

Capital espacial y educativo en Bahía Blanca, una ciudad intermedia fragmentada¹

Spatial and educational capital in a fragmented city

 **Natalia Krüger** | Universidad Nacional del Sur, Argentina

 **María Marta Formichella** | Universidad Nacional del Sur, Argentina

Cómo citar: Krüger, N. y Formichella, M. M. (2026). Capital espacial y educativo en Bahía Blanca, una ciudad intermedia fragmentada. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Publicación anticipada en línea.

<https://doi.org/10.24320/redie.2026.of.7169>

Resumen

En espacios urbanos fragmentados, los hogares poseen diferentes acervos de capital económico, educativo y espacial que, interrelacionados, determinan las oportunidades sociales. El objetivo del trabajo es estudiar la dimensión territorial de las desigualdades educativas en la ciudad intermedia de Bahía Blanca, Argentina.

Se propone una estrategia exploratoria y cuantitativa que consiste de un análisis georreferenciado y de estadística descriptiva, empleando una fuente de información primaria. Se trata de una encuesta a hogares realizada en diciembre de 2021 por miembros del (Anonimizado), cuya muestra es probabilística y representativa de toda la ciudad.

¹ CONICET-Proyecto Unidad Ejecutora (PUE): "Inclusión social sostenible: innovaciones y políticas públicas en perspectiva regional". Universidad Nacional del Sur (UNS)-Proyectos de grupos de investigación (PGI): "La equidad educativa interna: Factores exógenos y endógenos detrás de las desigualdades en educación básica en Argentina y la localidad de Bahía Blanca".



Los resultados revelan segregación residencial según el capital económico y educativo de los hogares. Esto, en combinación con una oferta educativa segmentada y desigualmente distribuida, resulta en un capital de posición desigual. Además, se observa alta movilidad entre domicilios y establecimientos educativos. Ante un déficit de capital posicional, algunas familias disponen de un mayor capital de situación que les brinda acceso a escuelas con una composición estudiantil más favorable. Así, quienes ostentan mayor capital económico y educativo poseen también un mayor capital espacial, lo cual se traduce en una sustancial segregación escolar. Se concluye que estas dinámicas perpetúan las desigualdades sociales de origen a través del sistema educativo.

Palabras clave: educación básica, igualdad de oportunidades, espacio urbano

Abstract

In fragmented urban spaces, households possess varying levels of economic, educational, and spatial capital, which, when interrelated, determine social opportunities. The objective of this study is to examine the territorial dimension of educational inequalities in the intermediate city of Bahía Blanca, Argentina.

An exploratory, quantitative approach is proposed, consisting of a georeferenced analysis and descriptive statistics using primary data from a household survey conducted in December 2021 by members of



(Anonimizado). The sample is probabilistic and representative of the entire city.

The results reveal residential segregation based on the economic and educational capital of households. This, combined with a segmented and unevenly distributed educational supply, leads to unequal positional capital. Additionally, high mobility between households and educational institutions is observed. In the absence of sufficient positional capital, some families have greater situational capital, granting them access to schools with a more favorable student composition. Thus, those with higher economic and educational capital also possess greater spatial capital, resulting in significant school segregation. It is concluded that these dynamics perpetuate original social inequalities from through the educational system.

Keywords: education, equality of opportunity, urban space



I. Introducción

Siendo la educación una capacidad esencial para el desarrollo de las personas, resulta interesante estudiar la desigualdad en su distribución. Entre otras dimensiones de los hogares, las desigualdades en las condiciones de la vivienda, la composición familiar y la disponibilidad de recursos educativos y tecnológicos inciden en la desigualdad educativa. Particularmente, la literatura especializada ha subrayado el rol del capital educativo del hogar como condicionante del éxito académico (Blanco, 2023; Scasso, 2024).

Asimismo, en interacción con el origen social, las características de los establecimientos educativos también repercuten en el rendimiento individual. Este “efecto escuela” es multidimensional e incluye aspectos como el clima escolar, la organización, los recursos, las expectativas docentes y la composición social. Esta última, incide a través de su asociación con los recursos, la organización y el clima escolar, y del conocido “efecto compañero”, que remite a la influencia del perfil de quienes comparten el proceso de enseñanza y aprendizaje en los logros académicos y socioemocionales (Oberti y Savina, 2019; Serrati, 2023). En un contexto escolar segregado, quienes poseen un bajo capital cultural tienden a interactuar con pares en la misma situación, y se limitan los efectos redistributivos de la educación en términos de conocimientos, habilidades, capital social individual y colectivo (Katzman, 2001).



Como introducción a su compilación sobre los patrones, las causas y consecuencias de las desigualdades espaciales en educación, Bonal y Bellei (2018), explican que en América Latina la segregación se combina con formas más tradicionales de exclusión educativa para intensificar la reproducción de las desigualdades entre grupos sociales. Asimismo, distintos análisis empíricos encuentran en los países de la región niveles de segregación escolar altos, superiores a los valores para zonas como la OCDE (Murillo et al., 2023; Vázquez et al., 2025).

Por otra parte, el estudio de la segregación estudiantil y otras formas de diferenciación de la oferta conduce a reconocer la dimensión espacial de las desigualdades educativas (Oberti y Savina, 2019). Esto es así porque las desigualdades se generan con elementos territorialmente contextualizados y a la vez producen socialmente al espacio (Segura, 2020). Se reproducen así las desigualdades a través de un acceso diferencial entre regiones, zonas o barrios de una ciudad a oportunidades educativas, culturales, de salud o trabajo. Esto es lo que Bourdieu (1999) denomina “efecto de lugar”.

En América Latina, el aporte de Sabatini (2006) resulta clave para comprender cómo las oportunidades vinculadas a la ubicación geográfica configuran los procesos de estratificación social en ciudades que son más que “suma de partes”. Así, diversos autores destacan que la fragmentación del territorio urbano en las ciudades latinoamericanas articula la segregación social residencial con la segmentación de la oferta educativa



(Katzman, 2001; Segura, 2020; Tammaru et al., 2021). En particular, Katzman (2001) postula que dichos procesos -a los que agrega la segmentación en el área laboral- se potencian mutuamente.

Reconocer la estratificación de los circuitos educativos permite comprender que el acceso a la educación depende, además del capital económico y cultural del hogar, de su capital espacial. Este concepto, acuñado por Lévy (1994), es trabajado por Barthón y Monfroy (2011) para analizar la elección escolar, y resulta de gran utilidad para el presente estudio. El capital espacial representa un conjunto de recursos que permite a los actores aprovechar el uso de la dimensión espacial, y se compone de un capital de posición y un capital de situación. En el caso de la educación, el primero hace referencia a que el lugar de residencia ofrece distintas posibilidades de acceder a la oferta educativa que se encuentra territorialmente diferenciada. El segundo, indica que algunas familias tendrán la oportunidad de, a través de la movilidad, superar las limitaciones de un déficit de capital posicional. Esta capacidad de apropiarse del espacio urbano a través del desplazamiento se encuentra desigualmente repartida, ya que depende de condiciones como superar barreras físicas, disponer de un medio de transporte individual, o bien de accesibilidad y poder adquisitivo para utilizar el transporte público, entre otras. Es decir que, como señala Serrati (2023) la distancia cobra dimensión según la pertenencia social. La movilidad, emerge entonces como un recurso social clave y desigual que cobra creciente interés como objeto de estudio, en



tanto causa y consecuencia de la diferenciación social (Di Virgilio et al., 2022).

En Argentina aún son escasos los trabajos que analizan las desigualdades educativas y espaciales en ciudades intermedias. Así, el objetivo del presente artículo es estudiar la dimensión territorial de las desigualdades educativas en la localidad de Bahía Blanca, Argentina, analizando los vínculos entre la distribución del capital educativo de los hogares, la segregación residencial y escolar y la movilidad en el espacio urbano.

Bahía Blanca es un centro urbano intermedio con 336.574 habitantes, según el último Censo Nacional de Población Hogares y Viviendas (2022). Cuenta con 95 unidades educativas de nivel primario y 83 de nivel secundario, que albergan 29.183 y 23.675 estudiantes respectivamente, según el Relevamiento Anual 2022-2023 publicado por la Dirección de Información y Estadística de la Provincia de Buenos Aires.

La ciudad representa un caso de estudio interesante, ya que su nivel de especialización en salud y educación es elevado, su tamaño y dinamismo hacen que tenga gran influencia regional y posee un territorio con marcadas diferencias socio-espaciales (Prieto, 2017). Entre ellas, Santos (2022) destaca las relacionadas con infraestructura, servicios, condiciones medioambientales y capital económico, social y cultural. La configuración diferenciada del espacio urbano se corresponde en gran medida con el patrón tradicional de segregación residencial en las ciudades latinoamericanas: las clases altas y medias en ascenso tienden a



concentrarse en zonas centrales del espacio urbano, así como en áreas periféricas específicas en reciente expansión; en contraste, los sectores más pobres de la población habitan tanto el resto de la periferia como ciertos enclaves cercanos al centro (Sabatini, 2006).

Asimismo, la investigación se apoya en resultados previos, plasmados en (Formichella y Krüger, 2023). Dichas publicaciones muestran que la segregación residencial se entrelaza con la segmentación escolar generando círculos viciosos, tal que la zona de residencia constituye un predictor razonable del tipo de institución escolar al que se accede y de las trayectorias educativas.

Por su parte, el trabajo de Viego y Gayone (2023) representa un antecedente valioso, al indagar específicamente en la movilidad de los estudiantes entre su domicilio y la escuela, sus determinantes y consecuencias. Encuentran que, pese a la escala mediana de la ciudad, los alumnos en la educación básica recorren distancias considerables para acceder a su establecimiento. Dichas distancias representan esfuerzos diferentes según los recursos disponibles para la movilidad.

El presente análisis realiza una contribución a la literatura al explorar empíricamente la articulación entre el capital educativo y espacial de los hogares y mostrar cómo el territorio se constituye en escenario y a la vez productor de las desigualdades sociales en un sistema educativo segmentado. Así, se aporta evidencia inédita para la ciudad de Bahía Blanca, la cual puede tomarse como referencia para contextos similares.

Las investigaciones a escala local dan cuenta de las heterogeneidades que no pueden captarse en estudios globales y ofrecen la oportunidad de hacer diagnósticos y propuestas de política más específicos; y los estudios en ciudades intermedias son especialmente interesantes debido a sus particularidades en relación al crecimiento demográfico y su vínculo con centros más grandes (García-Araque, 2022).

II. Método

2.1 Datos

La información utilizada es de origen primario y proviene de una encuesta realizada a hogares en el marco del *Proyecto XX*. La muestra es probabilística y bietápica: se dividió el territorio en 70 puntos muestrales a partir de los radios censales de 2010 (últimos disponibles al momento de hacer el operativo), y dentro de cada uno se eligieron manzanas al azar; allí se estableció un recorrido por ruteo aleatorizado con saltos entre hogares, donde el cuestionario era respondido por un miembro de 18 años o más (Viego y Gayone, 2023).

Se logró así una muestra representativa de toda la ciudad que abarca 1.421 hogares y 4.199 personas. Esta fuente resulta apropiada por su gran tamaño muestral y cobertura espacial y por la riqueza de la información que provee, dado que el instrumento (encuesta de 40 minutos promedio de duración) recabó información sobre diferentes dimensiones de vulnerabilidad socioeconómica de los hogares (Santos, 2022), las cuales pueden consultarse con en detalle en el Anexo.

En particular, el cuestionario solicitó que quienes se encontraban asistiendo a una institución educativa formal indiquen su nombre. Luego, tanto el domicilio de los hogares como de las unidades educativas fueron georreferenciados.

Se trabajó con una muestra inicial de 377 alumnos de nivel primario que representan a 23.933 alumnos al ponderar y asisten a un total de 78 escuelas; y de 337 alumnos de nivel secundario que representan a 21.332 alumnos al ponderar y asisten a 72 escuelas (30,9% de los alumnos de nivel primario y 27,1% de los de secundario, asisten a escuelas de gestión privada).

Para los análisis que emplean características de los alumnos agregadas por escuela, consideramos sólo aquellas que tienen un mínimo de 6 alumnos que no pertenecen al mismo hogar. Estas escuelas, en el primario, tienen un promedio de 10 alumnos y una mediana de 8; en el secundario, un promedio de 13 y una mediana de 10. La muestra se reduce entonces a 230 (222) alumnos de nivel primario (secundario) que representan 14.605 (14075) alumnos al ponderar.

2.2 Variables

Para describir el escenario de desigualdad educativa se utiliza en primer lugar la variable **pobreza**. Un hogar se define como *pobre* si presenta simultáneamente pobreza monetaria y multidimensional, y *no pobre* si presenta solo una o ninguna de dichas condiciones.



La pobreza monetaria se mide indirectamente, verificando si los ingresos del hogar cubren o no el valor de una canasta total de bienes y servicios que sus miembros requieren consumir para cubrir sus necesidades. Mientras que la pobreza multidimensional se cuantifica de modo directo a partir del Índice de Pobreza Multidimensional, el cual “resume información de quince indicadores agrupados en cinco dimensiones del bienestar: Vivienda, Acceso a Servicios Básicos, Alimentación y Salud, Educación y Empleo y Seguridad Social. Las cinco dimensiones reciben igual ponderación” (Santos, 2022, p. 5).

De esta variable se deriva el **porcentaje de estudiantes pobres en cada escuela y barrio**². A partir de su distribución, se divide a las instituciones y los barrios en 4 grupos, según el cuartil de pertenencia. Las escuelas (barrios) del cuartil 1 serían las más aventajadas en relación al nivel socioeconómico de sus integrantes y se describen como “escuelas (barrios) con bajo estatus de pobreza”.

El clima educativo de los hogares, según el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), se define como los años promedio de educación completados por los miembros de 18 años o más del hogar. La variable se divide en 3 categorías: a) bajo-medio: promedio inferior a 12 años, o hasta secundario incompleto; b) alto: promedio mayor o igual a 12 y menor a 17 años, correspondiente al nivel

² Específicamente, las unidades de referencia son los puntos muestra, que no necesariamente se corresponden con los barrios de la ciudad, tal como son reconocidos formal o informalmente por las autoridades y la comunidad.



secundario completo hasta superior incompleto; y c) muy alto: promedio mayor o igual a 17 años, asimilable a nivel superior completo en adelante. Se derivan de ésta el **clima educativo escolar** y el **clima educativo barrial**, promediando el clima de los hogares de quienes asisten a cada establecimiento o residen en cada barrio. Luego, se replican las categorías bajo-medio, alto y muy alto.

Finalmente, se calcula la **distancia** entre el domicilio y la escuela a la que se asiste, como la distancia lineal en metros entre las coordenadas de ambos³. Esta variable se divide en 2 categorías: a) alta: cuando supera la mediana entre quienes asisten al mismo nivel educativo; b) baja: cuando es menor o igual a la mediana para el nivel.

2.3 Análisis

Se inicia presentando el escenario educativo bahiense por medio de estadísticas descriptivas de las condiciones de origen de los estudiantes (pobreza y clima educativo de los hogares). Luego, se calculan índices de segregación residencial para conocer cómo se distribuyen dichas condiciones en el territorio. Esto se hace empleando el Índice de Disimilitud (Duncan y Duncan, 1955), que evalúa qué tan igualitaria es la distribución de un grupo de alumnos entre los barrios (o escuelas) de la ciudad. Un grupo se encontrará más segregado cuando esté sobrerrepresentado en algunos barrios (escuelas) y sub-representado en otros; y menos

³ Si bien dicha medida subestima la distancia efectiva recorrida por los alumnos, al ser de interés estudiar los determinantes y consecuencias de la distancia, los resultados no deberían verse afectados (Viego y Gayone, 2023).

segregado cuanto más se corresponda su presencia en cada barrio (escuela) con su presencia en la población total de alumnos.

La fórmula del índice es la siguiente:

$$D = 0,5 * \sum_{i=1}^N \left[\left(\frac{x_{1i}}{X_1} \right) - \left(\frac{x_{2i}}{X_2} \right) \right]$$

Se divide a la población en dos grupos mutuamente excluyentes, una minoría y una mayoría: x_{1i} y x_{2i} representan, respectivamente, el número de estudiantes de la minoría y de la mayoría en el barrio (escuela) i , mientras que X_1 y X_2 son el número total de estudiantes de la minoría y la mayoría en la ciudad. El índice oscila entre 0 y 1, y se interpreta como la proporción de estudiantes de la minoría que deberían ser transferidos a otros barrios (escuelas) para alcanzar una distribución igualitaria. La segregación se considera baja si D es menor a 0,3; moderada si está entre 0,3 y 0,6; y alta cuando supera a 0,6 (Massey y Denton, 1993).

Posteriormente, se mapea la distribución de la oferta educativa en el espacio urbano, vinculándola con el capital educativo de los hogares. En tercer lugar, se explora la movilidad estudiantil a partir de la distancia entre los hogares y escuelas. Se utiliza estadística descriptiva para conocer quiénes se desplazan más, qué distancias recorren y hacia qué tipo de escuelas viajan. Finalmente, se estudia si las familias acceden o no, a través de la movilidad, a un capital cultural escolar superior al de las escuelas estatales cercanas a su domicilio. En todos los casos, se evalúa la significatividad de la asociación entre variables a partir de los tradicionales test de diferencias de medias o el coeficiente de Chi-2.

El análisis se cierra con la estimación de la segregación escolar para los distintos perfiles de alumnos y su comparación con los niveles estimados de segregación residencial.

III. Resultados

3.1 El escenario educativo bahiense

3.1.a Las condiciones de origen de los estudiantes

La Tabla 1 describe en qué medida los estudiantes residen en hogares con limitaciones para un tránsito adecuado por el sistema educativo:

Tabla 1. Proporción de estudiantes según clima educativo y pobreza del hogar, por niveles

Clima educativo- Condición de pobreza (%)	Primario				Secundario			
	Bajo-Medio	Alto	Muy alto	Total	Bajo-Medio	Alto	Muy alto	Total
Pobre	73,83	29,92	3,92	46,07	66,43	31,03	28,13	44,37
No pobre	26,17	70,08	96,08	53,93	33,57	68,97	71,88	55,63
Total	45,64	39,03	15,32	52,87	48,46	42,43	9,11	47,13

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021. Nota: los valores en los cruces entre clima educativo y condición de pobreza se interpretan como el % de estudiantes pobres/no pobres según cada nivel de clima educativo del hogar.

La Figura 1 ilustra la desigual distribución de los hogares en el espacio urbano según sus condiciones socioeconómicas: en la zona centro y norte tiende a localizarse la población con mayor capital cultural, mientras que en la periferia sur y este se concentran los hogares menos favorecidos.

Figura 1. Clima educativo promedio de los hogares por barrio, ciudad de Bahía Blanca



Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021, con la colaboración de la Dra. Marina Tortul, IIESS (UNSCONICET)

Luego, la estimación de índices de segregación cuantifica esta situación, tomando como grupos de referencia a los estudiantes pobres, en primer lugar, a aquellos de clima educativo bajo-medio, en segundo lugar, y finalmente a los de clima muy alto (Tabla 2).

Tabla 2. Índices de segregación barrial por clima educativo y pobreza de los hogares de los estudiantes, por niveles

	Primario	Secundario
Pobres	0,655	0,557
Clima educativo bajo-medio	0,647	0,618
Clima educativo muy alto	0,698	0,760

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021

En la mayoría de los casos, el índice D arrojó valores superiores a 0,6, sugiriendo un nivel alto de segregación residencial. Por ejemplo, para el

nivel primario, se estima un valor de 0,65 para quienes provienen de un hogar de clima educativo bajo-medio. Esto indica que, teóricamente, un 65% de dichos estudiantes debería residir en otros barrios, donde se encuentran sub-representados, para alcanzar una distribución uniforme en el territorio. Tomando como referencia al grupo de alumnos en el otro extremo, con clima educativo muy alto, ocurre lo mismo, y de forma más pronunciada (69%).

En suma, los datos indican que gran parte de los estudiantes de la ciudad habitan en hogares pobres y/o con bajo clima educativo, y que los mismos tienden a aglomerarse espacialmente.

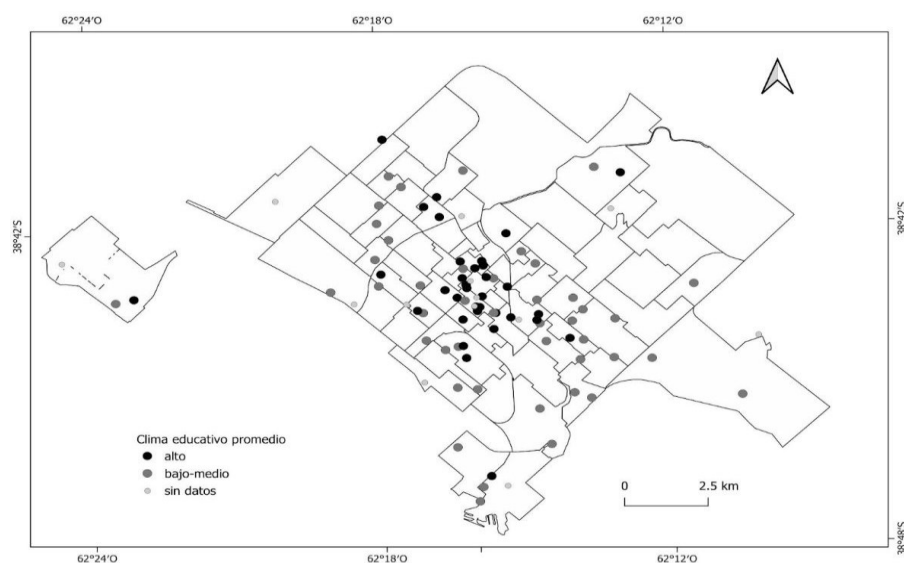
3.1.b La distribución de la oferta escolar

Interesa caracterizar a las escuelas a partir de uno de sus atributos más relevantes: la composición social estudiantil. Si bien se toma como ilustrativo a su clima educativo promedio, esta variable presenta una asociación significativa y negativa con la proporción de alumnos pobres, y una media significativamente mayor para las escuelas de gestión privada en relación a las estatales.

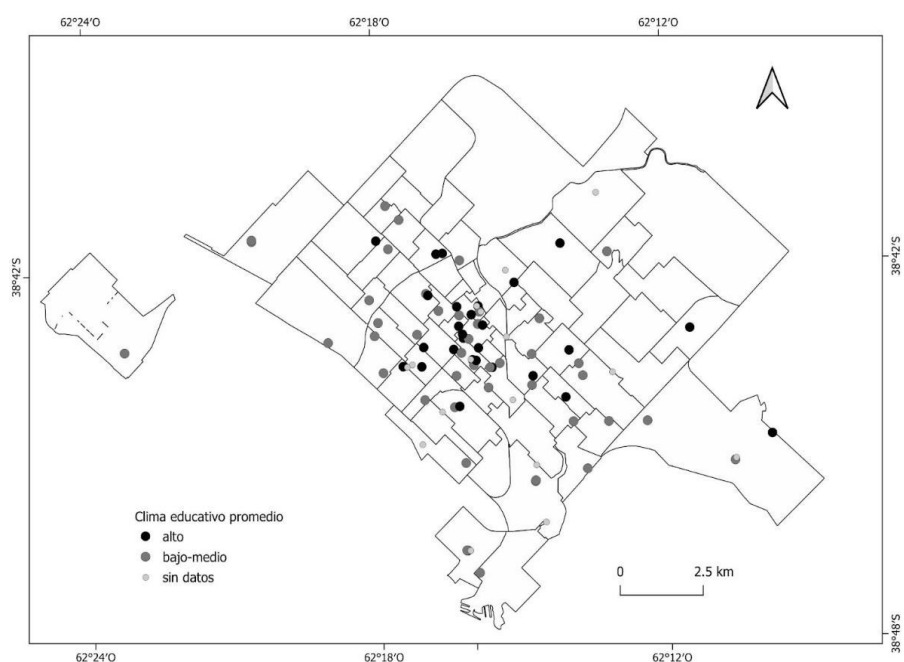
Las Figuras 2 y 3, junto con la 1, permiten visualizar cómo existe una correspondencia, si bien no estricta, entre la distribución territorial de los hogares según su capital cultural y la distribución de las escuelas según el perfil de su población:

Figuras 2 y 3. Distribución de los establecimientos educativos de la muestra según el clima educativo promedio de sus alumnos

Nivel primario



Nivel secundario



Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021, con la colaboración de la Dra. Marina Tortul, IIESS (UNSCONICET).

Se aprecia que en la periferia sur y este hay mayor presencia de establecimientos con bajo clima educativo; mientras que los de mayor clima

promedio tienden a concentrarse en la zona centro; y que la oferta es relativamente escasa en la zona norte.

3.2 Exploración de la movilidad del alumnado

En este contexto urbano fragmentado, cabe preguntarse si los estudiantes recorren distancias considerables hasta su escuela. Esto podría deberse a limitaciones en la oferta escolar en la cercanía o a que las características de dicha oferta no se condicen con las preferencias de las familias.

En la Tabla 3 se observa que, en promedio, tanto los estudiantes de nivel primario como los de nivel secundario recorren más de 20 cuadras hacia sus colegios. Sin embargo, los de nivel secundario se mueven más.

Tabla 3. Distancia (en metros) entre el hogar y la escuela a la que se asiste, por niveles

	Mediana	Media	Desvío Estándar	Mínimo	Máximo
Primario	1494,28	2334,71	2130,99	79,35	11615,94
Secundario	2360,46	2865,14	2319,14	32,10	18044,19

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021

También es interesante conocer quiénes son los que se trasladan y en qué medida lo hacen (Tabla 4):

Tabla 4: Distancia (en metros) entre el hogar y la escuela a la que asiste, según clima educativo y condición de pobreza del hogar

		Mediana	Media	Desvío Estándar	Mínimo	Máximo
Primario						
Clima educativo del hogar	Bajo-medio	999,19	1835,40	1922,65	135,129	8209,98
	Alto	1953,67	2479,53	2106,21	79,35	11475,96
	Muy alto	3338,99	3453,19	2297,76	178,543	11615,94
Pobreza	Pobres	1214,83	2203,26	2343,36	95,39	11475,96

	No pobres	2450,6	2752,21	1903,47	96,67	7932
Secundario						
Clima educativo del hogar	Bajo-medio	2265,19	2791,03	2327,86	32,10	11306,98
	Alto	2106,50	2770,48	2273,54	168,55	18044,19
	Muy alto	4085,58	3700,48	2318,47	166,11	8897,22
Pobreza	Pobres	2440,9	2671,73	1829,61	395,5	11073,38
	No pobres	2708,16	2896,03	1922,98	165,55	10905,23

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021

En el nivel primario, quienes habitan hogares de clima bajo-medio recorren en promedio 18 cuadras y más de la mitad recorre más de 9 cuadras; mientras que para quienes provienen de hogares con clima muy alto estos valores son 34 y 33 cuadras, respectivamente. Asimismo, la mayor parte de los estudiantes no pobres recorre el doble de distancia que la mayoría de los pobres.

En suma, la Tabla 4 muestra que los estudiantes de origen social más favorecido son quienes más se desplazan. Si bien un grupo de estos reside en zonas céntricas con oferta educativa amplia y variada, gran parte habita en la zona norte, donde se mostró anteriormente que la oferta educativa es más escasa, lo cual podría motivar estos mayores recorridos.

Constatada la alta movilidad y su heterogeneidad entre grupos sociales, surge la pregunta de hacia qué escuelas se mueven. Para responder, se utiliza la variable “distancia alta”, la cual indica que el estudiante recorre más metros que la mitad de los de su nivel (1.494 en el primario y 2.360 en el secundario).

Quienes recorren mayores distancias asisten en mayor medida a escuelas con alto clima educativo, con bajo estatus de pobreza y de gestión privada. Asimismo, la diferencia que reporta el desplazamiento (la variación porcentual en la proporción que asiste a cada tipo de escuela) es más pronunciada en el primario que en el secundario (Tabla 5).

Tabla 5. Porcentaje de estudiantes que asisten a escuelas con clima educativo promedio alto, con bajo estatus de pobreza y de gestión privada según distancia recorrida, por niveles

	% que asiste a escuelas con clima educativo alto (vs. bajo-medio)***		% que asiste a escuelas que se encuentran en el cuartil 1 o 2 de pobreza (vs. 3 o 4)***		% que asiste a escuelas de gestión privada (vs. estatal)***	
	Primario	Secundario	Primario	Secundario	Primario	Secundario
Distancia alta	70,28%	60,06%	58,05%	52,89%	44,22%	30,38%
Distancia baja	38,06%	48,43%	25,63%	25,49%	17,56%	23,77%
Variación porcentual	46%	19%	55,84%	51,80%	60%	22%

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021.

Nota: *** asociación significativa al 1%.

Ahora bien, tomando a modo representativo el capital educativo promedio del alumnado de las instituciones, cabe analizar en mayor detalle qué implica el desplazamiento para cada tipo de hogar (Tabla 6):

Tabla 6. Porcentaje de estudiantes que asisten a escuela con clima educativo promedio alto según distancia recorrida, clima del hogar y condición de pobreza, por niveles

	Primario					Secundario				
	Clima educativo del hogar***			Condición de pobreza del hogar**		Clima educativo del hogar***			Condición de pobreza del hogar**	
	Bajo-medio	Alto	Muy alto	Pobre	No pobre	Bajo-medio	Alto	Muy alto	Pobre	No pobre
Distancia alta	27,12%	77,02%	100%	48,63%	84,09%	29,85%	69,76%	94,83%	21,69%	71,6%

Distancia baja	10,54%	60,22%	93,93%	13,65%	64,87%	21,76%	63,985	82,32%	30,44%	80,71%
Variación porcentual	61%	22%	6%	71,93%	22,85%	27%	8%	13%	40,92%	12,72%

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021.

Nota: *** asociación significativa al 1%.

Los datos evidencian que a medida que crece el capital cultural del hogar o mejoran sus condiciones de vida, mayor es el acceso a una escuela con clima educativo promedio alto en ambos niveles.

Además, la diferencia que reporta recorrer una distancia alta es mayor para los estudiantes en hogares de bajo clima educativo o pobres. Esto es así porque, para los más favorecidos, viajar más no implica un cambio tan grande, ya que quienes no lo hacen también acceden mayormente a instituciones con mejor composición social.

Posibilidades de mejora por medio de la movilidad urbana

Dado que la literatura ha destacado al clima educativo del hogar como condicionante de las trayectorias educativas, y que los datos para la ciudad muestran que se correlaciona negativamente con la pobreza, en esta sección se pone el foco en el estatus educativo de los hogares.

Para profundizar en la comprensión del fenómeno de movilidad urbana estudiantil, se analiza si quienes no asisten a una escuela de gestión estatal cercana a su domicilio (distancia caminable, hasta 1000 metros) mejoran su clima educativo escolar, en relación al que habrían experimentado sin trasladarse y/o sin afrontar el costo de una escuela privada.

La mayoría de los estudiantes no asiste a una escuela estatal cercana y la movilidad es mayor en el secundario que en el primario (Tabla 7). Por otro

lado, se observa una relación positiva entre habitar en un hogar de clima educativo más alto y asistir a una escuela fuera del radio caminable, en ambos niveles:

Tabla 7. Proporción de alumnos que no asiste a escuelas estatales cercanas, según clima educativo del hogar

Primario***				Secundario***			
Total	Clima bajo-medio	Clima alto	Clima muy alto	Total	Clima bajo-medio	Clima alto	Clima muy alto
74,06 %	60,42%	82,84%	91,57%	89,86 %	81,85%	96,34%	100%

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021.

Nota: *** asociación significativa al 1%.

A continuación, se caracterizan las escuelas estatales cercanas a los domicilios según el clima educativo de su alumnado, cuando se dispone de la información necesaria (Tabla 8). Para ilustrar, el análisis se hace considerando las categorías extremas del clima educativo del hogar.

Tabla 8. Clima educativo promedio del alumnado de las escuelas cercanas, según clima educativo del hogar y por niveles

	Primario***	Secundario***
Clima educativo del hogar muy alto	12,26	11,41
Clima educativo del hogar bajo-medio	10,05	10,7

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021.

Nota: *** diferencia de medias significativa al 1%.

Los datos muestran que quienes residen en hogares con un mayor capital educativo tienen, en promedio, acceso a escuelas estatales cercanas con una composición estudiantil más favorecida. Esto contribuye a la lectura de la Tabla 6: desplazarse largas distancias no representa una diferencia tan grande en términos de acceso a escuelas de mayor clima educativo para

los grupos de clima alto y muy alto. Es decir, si bien por diversos motivos esta población realiza, en promedio, mayores recorridos hacia la escuela, quienes recorren distancias no tan altas (probablemente quienes habiten en la zona céntrica) igualmente tienen al alcance escuelas con un mejor perfil sociocultural. En cambio, viajar resulta más significativo para quienes tienen un clima bajo-medio del hogar.

En este sentido, una hipótesis interpretativa es que el desplazamiento esté motivado, en parte y para algunos grupos, por el logro de una mejora en el clima educativo escolar al que se accede, en relación a la oferta estatal más cercana.

Tabla 9. Proporción de alumnos que accede a un clima escolar mejor al correspondiente a las escuelas estatales cercanas, entre los que no asisten a ellas, por niveles

Primario***			Secundario***		
Total	Clima educativo del hogar bajo-medio	Clima educativo del hogar muy alto	Total	Clima educativo del hogar bajo-medio	Clima educativo del hogar muy alto
79	56,79	92,9	87	72,4	86,76

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021.

Nota: *** asociación significativa al 1%.

En la Tabla 9 se observa que la mayor parte de los que no asisten a los establecimientos públicos más cercanos accede a escuelas que representan una mejora en términos del clima educativo promedio de su alumnado (79% y 87% para primario y secundario, respectivamente), y que esto se da en mayor medida para quienes a su vez provienen de hogares más favorecidos (prácticamente garantiza una mejora para éstos).

Entonces, para los estudiantes menos favorecidos, trasladarse amplía las posibilidades de asistir a una escuela de clima educativo alto (Tabla 6). Sin

embargo, esto no garantiza una mejora respecto del clima promedio de sus escuelas públicas cercanas, lo cual sucede con mayor frecuencia para los estudiantes con mayor nivel socioeconómico (Tabla 9).

3.3 La segregación social escolar

Finalmente, luego de indagar en la movilidad de los estudiantes, cabe analizar en qué medida la segregación residencial tiene un correlato en la segregación escolar:

Tabla 10. Índice de segregación escolar por clima educativo y pobreza de los hogares de los estudiantes, por niveles

	Primario	Secundario
Clima educativo bajo-medio	0,729	0,608
Clima educativo muy alto	0,697	0,704
Pobres	0,703	0,648

Fuente: elaboración propia en base a EPUE-2021.

Se observa que los valores de segregación escolar (Tabla 10) son muy cercanos, o incluso mayores, a los barriales (Tabla 2). Es decir que, en un contexto de gran segregación residencial, la movilidad estudiantil no parece estar operando en favor de reducir la segregación escolar, la cual resulta muy elevada en la ciudad.

IV. Discusión

El análisis realizado tiene algunas limitaciones: i) el tamaño muestral, si bien es importante en relación a otras encuestas disponibles, sigue siendo bajo para realiza ciertos análisis con mayor nivel de desagregación; ii) la muestra es representativa de los hogares, no de la población en edad

teórica de nivel primario y secundario, ni de la población estudiantil, ni de los establecimientos; por ende, las características del alumnado se aproximan a partir de las características de los hogares encuestados con personas en edad escolar y las escuelas consideradas son únicamente aquellas a las que asisten individuos encuestados; y iii) la cantidad de alumnos de algunas escuelas es muy escasa, lo que obliga a excluirlas de las estimaciones.

No obstante, se trata de una fuente de información inédita para la ciudad, y la única que permite contar simultáneamente con datos de los hogares y de las escuelas, y georreferenciarlos. Asimismo, los resultados muestran tendencias generales que resultan coherentes con la literatura y con los escasos antecedentes locales.

Se han estimado niveles muy altos de segregación residencial en Bahía Blanca, considerando la condición de pobreza y el capital educativo de los hogares. Esto sugiere que los miembros de los distintos grupos sociales tienen escasas chances de interactuar entre sí en su entorno vecinal.

Se evidencia que los hogares de clima educativo bajo-medio tienden a concentrarse en la zona sur de la ciudad y los de clima alto en el centro y norte, confirmando la evidencia previa acerca de una configuración tradicional de segregación urbana en términos de Sabatini (2006). Luego, al igual que en Viego y Gayone (2023), se aprecia que la localización de las escuelas se corresponde en parte con este patrón de fragmentación territorial. Las unidades educativas con una composición estudiantil más



favorecida tienden a ubicarse en el centro, mientras que las de bajo clima estudiantil se encuentran más dispersas en el centro y la zona sur. Además, en los barrios de alto clima educativo en la periferia norte, de más reciente creación y de carácter predominantemente residencial, hay una menor oferta escolar.

A estos datos podemos agregar que, como se analiza en diversos capítulos de Formichella y Krüger (2023), la composición social estudiantil de las escuelas de la ciudad se asocia positivamente con la cantidad y calidad de sus recursos materiales y humanos, con su clima escolar y con el rendimiento de su alumnado. Entonces, es posible afirmar que las familias que residen en la zona centro ostentan un mayor capital de posición (Lévy, 1994; Barthón y Monfroy, 2011) al acceder más fácilmente a estas escuelas con mejores recursos y efectos de pares esperados más favorables. Ahora bien, parte de la población de alto capital educativo, que reside en la periferia-norte, en general no dispondría de este capital, debido a la escasez de oferta. Lo mismo ocurre para las familias de bajo clima educativo que, en su mayoría, no tienen una escuela cercana de alto clima promedio. Surge así la pregunta por el desplazamiento de los distintos sectores.

Se encontró que hay una gran movilidad estudiantil en la ciudad en ambos niveles educativos, pero más pronunciada en el nivel secundario. Al menos la mitad del total de estudiantes recorren más de 1500 metros entre su casa y la escuela lo cual, según Viego y Gayone (2023), supera el umbral



favorable al transporte activo (desplazamiento a pie o en vehículos no motorizados).

Sin embargo, los comportamientos no son homogéneos entre los distintos grupos sociales. En promedio, los alumnos no pobres y los de mayor clima educativo son los que más viajan. Esto es esperable, considerando que las familias de mayor capital económico y educativo probablemente disponen de más recursos para moverse. Es decir que, cuentan con un capital de situación (Lévy, 1994; Barthón y Monfroy, 2011) que les permite acceder a una escuela de su preferencia aun cuando habiten en zonas donde los servicios educativos sean más escasos. Por el contrario, el esfuerzo requerido es mayor para quienes enfrentan barreras de accesibilidad en sus barrios (zonas inundables, calles y veredas en mal estado, inseguridad, falta de luminaria) o no cuentan con los medios económicos para el transporte, como bien lo señalan Viego y Gayone (2023) y Serrati (2023).

También se buscó conocer la relación entre la distancia recorrida y el tipo de escuela a la que se asiste, encontrando que quienes recorren distancias más altas acceden en mayor medida a escuelas privadas, con menor proporción de alumnos pobres y con un clima educativo más alto.

Ahora bien, la movilidad podría verse motivada por distintas cuestiones: puede no contarse con un establecimiento cercano o con vacantes disponibles en el mismo; puede no haber una posibilidad efectiva de acceso por una barrera económica o una selección por parte de la escuela; o bien puede reflejar un proceso de elección escolar de las familias.



En un estudio cualitativo realizado por Formichella y Krüger (2023) en Bahía Blanca, se encuentra que dichas motivaciones son múltiples y complejas, pero se destacan los criterios vinculados al clima escolar, el ámbito de socialización o el nivel socioeconómico del alumnado, que se relacionan a su vez con los resultados académicos esperados, e incluso explicaría cierta inclinación hacia el sector privado.

Entonces, se torna plausible la interpretación de que, para algunas familias al menos, un mayor desplazamiento ofrece más chances de asistir a un colegio con estudiantes provistos de mayor capital educativo y así exponerse a efectos “compañero” más benéficos. Claramente, quienes provienen de contextos más favorecidos tienen en todos los casos más probabilidades de asistir a este tipo de escuelas. No obstante, un porcentaje de los hogares de bajo-medio clima educativo logra acceder también a escuelas de estas características, y en mayor medida quienes recorren distancias largas.

Desde esta perspectiva, se complementa la mirada de Viego y Gayone (2023), quienes interpretan la movilidad en los sectores más vulnerables como un reflejo de la escasez de oferta y una vulneración de derechos. Se agrega aquí que, para algunas familias, este desplazamiento podría ser parte de una elección escolar orientada a acceder a escuelas consideradas de mejor calidad.

Reforzando los resultados anteriores, al analizar las escuelas estatales que los hogares tienen a una distancia caminable, se encuentra que las familias



de clima educativo más alto tienen un mayor acceso a escuelas de alumnado más aventajado. Esto podría explicar el hecho de que aun aquellos que no realizan grandes desplazamientos, asisten a escuelas con un mayor clima educativo. Ahora bien, quienes superan un umbral de 10 cuadras, logran en general acceder a un clima escolar mejor al que encuentran entre las escuelas estatales cercanas. Este podría ser el caso de los hogares de la periferia norte que, sin poseer un capital de posición, ostentan un capital de situación que prácticamente les garantiza el acceso a un mejor circuito educativo (en las zonas más céntricas de la ciudad). Por su parte, algunos hogares de capital educativo bajo-medio también parecen contar con estos recursos y mejorar en relación a la oferta educativa disponible en las cercanías de su domicilio, aunque este resultado no está garantizado.

Para cerrar el análisis, se partió de considerar que la segregación escolar suele reflejar fielmente a la segregación residencial (Bonal y Bellei, 2018; Tammaru et al., 2021). En Bahía Blanca se observan desplazamientos relevantes de los estudiantes entre su domicilio y las instituciones educativas, pero los mismos no logran atenuar la segregación. Una situación similar fue notada en otros contextos, como en el estudio de Oberti y Savina (2019) para Francia o el de Di Virgilio et al. (2022) para un barrio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Si bien se registra una considerable movilidad en los sectores con menor capital educativo, los mismos no logran integrarse de manera significativa



en la escuela con los demás sectores. Si bien en algunos casos el desplazamiento sí les permite cierta mejora en relación a la oferta estatal más cercana, en otros la distancia recorrida podría explicarse simplemente por una escasez de opciones accesibles. En cambio, los sectores de capital educativo más alto se concentran en un grupo de escuelas, ya sea porque residen cerca de ellas o porque emplean su capital de situación para desplazarse hasta allí.

Entonces, la movilidad opera de tal forma que los distintos sectores sociales no se cruzan en su vecindario y tampoco parecen tener altas probabilidades de cruzarse en su escuela. Así, los resultados son consistentes con la literatura previa que analiza la segregación residencial y escolar en la región latinoamericana, y la articulación entre ambos fenómenos.

V. Conclusiones

Existe consenso en la literatura acerca de la relevancia del capital económico y educativo familiar y del entorno escolar como condicionantes del éxito escolar. Así, en espacios urbanos fragmentados, es posible leer las desigualdades educativas en clave territorial, relacionando los conceptos de capital educativo y espacial.

Este estudio realiza una contribución basada en una ciudad intermedia de Argentina. Pese a los reparos señalados anteriormente respecto de la representatividad de la muestra empleada, los resultados permiten corroborar que, al igual que en otros contextos, la segregación social



residencial se replica en el sistema escolar. Esto sucede porque las familias con mayor capital económico y cultural tienen un mejor capital de posición y, de no ser así, disponen del ya explicado capital de situación.

Estas dinámicas tienen implicancias significativas para el campo educativo ya que, según la literatura, la distribución desigual del alumnado entre distintos circuitos escolares repercute en cuestiones como los recursos disponibles, los resultados académicos esperados y el capital social al que pueden acceder los estudiantes en cada uno de ellos. Así, se perpetúan las desigualdades sociales de origen a través del sistema educativo.

A futuro se propone indagar en la oferta educativa según barrios y en la heterogeneidad de situaciones al interior de los grupos de clima educativo o condición de pobreza.

Los hallazgos representan un aporte a la literatura académica al enfocarse en un contexto escasamente estudiado en el país, y a la vez proveen evidencia empírica para comprender mejor un problema que debería priorizarse en la agenda política.

Contribución de autoría

Natalia Krüger: Concepción y diseño (50%), recopilación de datos (50%), análisis e interpretación de datos (50%), Metodología (50%) y redacción del artículo (50%).

María Marta Formichella: Concepción y diseño (50%), recopilación de datos (50%), análisis e interpretación de datos (50%), metodología (50%) y redacción (50%).

Declaración de no conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener conflicto de intereses.

Referencias

- Blanco, E. (2023). La desigualdad de oportunidades educativas en México: el efecto de los ingresos, la educación y la ocupación del hogar de origen. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(98), 809-836. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/48>
- Bonal, X. y Bellei, C. (2018). Introduction: The renaissance of school segregation in a context of globalization. En X. Bonal y C. Bellei (Comps.), *Understanding school segregation: Patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education* (pp. 1-25). Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781350033542.ch-001>
- Bourdieu, P. (1999). Efectos de lugar. En P. Bourdieu (Dir.), *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica.
- Di Virgilio, M. M., Brikman, D. y Najman, M. (2022). Más allá de las fronteras residenciales: un estudio de la segregación desde la movilidad cotidiana. *Economía, sociedad y territorio*, 22(69), 427-456. <https://doi.org/10.22136/est20221734>
- Duncan, O. D. y Duncan, B. (1955). A methodological analysis of segregation indexes. *American Sociological Review*, 20, 210-217. <https://doi.org/10.2307/2088328>
- Formichella, M.M. y Krüger, N. (Eds.). (2023). Equidad educativa: Segmentación escolar en la localidad de Bahía Blanca. EdiUNSB
- Barthon, C. y Monfroy, B. (2011). Choix du collège et capital



spatial: Étude empirique appliquée aux collégiens lillois. *Espace-Populations-Sociétés*, 2(2), 321-335.

<https://doi.org/10.4000/eps.4532>

García-Araque, J. (2022). Capacidad inclusiva del espacio público de áreas urbanas desfavorecidas: el caso de la ciudad de Valladolid. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 17(1).

<https://doi.org/10.14198/OBETS2022.17.1.06>

Katzman, R. (2001). Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. *Revista de la CEPAL*, 75, 171-189.

<https://hdl.handle.net/11362/10782>

Lévy, J. (1994), *L'espace légitime. Sur la dimension géographique de la fonction politique*, Les Presses de Sciences Po.

Massey, D. S. y Denton, N. A. (1993). *American apartheid: Segregation and the making of the underclass*. Harvard University Press.

Murillo, J; Martínez-Garrido, C y Graña, R. (2023). Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico en Educación Primaria en América Latina y el Caribe. *REICE*, 21(1), 87-117.

<https://doi.org/10.15366/reice2023.21.1.005>

Oberti, M. y Savina, Y. (2019). Urban and school segregation in Paris: The complexity of contextual effects on school achievement: The case of middle schools in the Paris metropolitan area. *Urban Studies*, 56(15), 3117-3142. <https://doi.org/10.1177/0042098018811733>



Prieto, M. B. (2017). Tendencias en la dinámica demográfica y el crecimiento urbano en ciudades intermedias. El caso de Bahía Blanca. En E. Garriz (Coord.), *Dinámica urbana y el proceso de crecimiento en contextos diferenciados: estudios de casos* (pp. 13-51). EdiUNS.

Sabatini, F. (2006). *La segregación social del espacio en las ciudades de América Latina*, Banco Interamericano de Desarrollo.

Santos, M. E. (2022). Primer informe a partir de los datos de la encuesta del proyecto unidad ejecutora “Inclusión social sostenible: Innovaciones y políticas públicas en perspectiva regional”. Serie de Documentos EPUE No. 1. IIESS.

https://iieess.conicet.gov.ar/images/Documentos-de-trabajo-PUE/EPUE_N1-1.pdf

Scasso, M. (2024). *Radiografía de las trayectorias escolares. La educación secundaria en América Latina*. Oficina para América Latina y el Caribe del IIPE UNESCO.

<https://cdi.mecon.gob.ar/bases/docelec/az6855.pdf>

Segura, R. (2020). *El espacio urbano y la (re)producción de las desigualdades sociales: Desacoples entre distribución del ingreso y patrones de urbanización en ciudades latinoamericanas*. Siglo XXI.

Serrati, P. S. (2023). Diferencia entre escuelas en la ciudad de Buenos Aires (Argentina). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(110).

<https://doi.org/10.14507/epaa.31.7569>



- Tammaru, T., Knapp, D., Silm, S., Van Ham, M. y Witlox, F. (2021). Spatial underpinnings of social inequalities: A vicious circles of segregation approach. *Social Inclusion*, 9(2). <https://doi.org/10.17645/si.v9i2.4345>
- Vázquez, E., Alzú, M.S. y Sáenz Guillén, L (2025). Matrícula y segregación escolar en América Latina: una mirada a la última década. Observatorio de Argentinos por la Educación. <https://argentinosporlaeducacion.org/informe/matricula-y-segregacion-escolar-en-america-latina-una-mirada-a-la-ultima-decada/>
- Viego, V. y Gayone, M. (2023). El camino a la escuela: Distancias entre hogares y unidades educativas en distintos estratos sociales. Análisis con microdatos georreferenciados de Bahía Blanca. *RELAPAE*, 18, 93-109. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1630>



ANEXO

Tabla 1. Dimensiones principales incluidas en el cuestionario de la encuesta empleada

I.	Características de la vivienda y localización.
II.	Seguridad alimentaria, estrategias de acceso a la alimentación y comensalidad.
III.	Grilla del hogar básica: composición por género y edades; tipos de vínculos; cobertura de salud; presencia de personas con discapacidad y de jubilados/pensionados.
IV.	Grilla de educación: asistencia; nivel alcanzado; institución actual; trayectoria educativa; ausentismo.
V.	Condición de actividad: ocupación e ingresos laborales de los miembros mayores de 16 años.
VI.	Inclusión financiera de los miembros del hogar.
VII.	Fuentes no laborales de ingresos del hogar.
VIII.	Acceso a la salud de los miembros del hogar.