



ESCOLA DE
HUMANIDADES

CIVITAS

Revista de Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

Civitas 22: 1-14, 2022
e-ISSN: 1984-7289 ISSN-L: 1519-6089

<http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2022.1.41864>

DOSSIÊ: ESTRATIFICAÇÃO NO SÉCULO 21: DESIGUALDADES DE OPORTUNIDADES E TRAJETÓRIAS

Las desigualdades educativas en Argentina: análisis sincrónico de la situación y trayectoria escolar de diferentes cohortes de niños y adolescentes

Desigualdades educacionais na Argentina: análise síncrona da situação e trajetória escolar de diferentes coortes de crianças e adolescentes

Educational inequalities in Argentina: synchronic analysis of the situation and school trajectory of different cohorts of children and adolescents

Juan Ignacio Piovani¹

orcid.org/0000-0002-8774-3258
juan.piovani@presi.unlp.edu.ar

Recebido: 28 set. 2021.

Aprovado: 13 jan. 2022.

Publicado: 04 out. 2022.

Resumen: En este artículo se presenta un análisis sincrónico de la situación escolar y las trayectorias educativas de cuatro cohortes de niños y adolescentes, cuyas edades corresponden a fases iniciales y avanzadas de los estudios primarios y secundarios, de acuerdo con las trayectorias teóricas que define el sistema educativo argentino. Se reportan las disparidades intra cohorte y entre cohortes en relación con: la cobertura del sistema escolar, la sobreedad, el abandono y la terminalidad; la adquisición de competencias informáticas y en lenguas extranjeras; y el desempeño académico. El artículo se basa en el análisis secundario de los datos de la encuesta Enes-Pisac y de las pruebas estandarizadas Aprender del Ministerio de Educación de la Nación. Los resultados ponen en evidencias fuertes desigualdades educativas, a pesar del alto nivel de cobertura del sistema escolar, asociadas principalmente con factores socioeconómicos, el tipo de gestión escolar y la región de residencia.

Palabras clave: Argentina. Desigualdad. Educación. Escuela primaria. Escuela secundaria.

Resumo: Este artigo apresenta uma análise síncrona da situação escolar e das trajetórias educacionais de quatro coortes de crianças e adolescentes, cujas idades correspondem às fases inicial e avançada do ensino fundamental e médio, de acordo com as trajetórias teóricas definidas pelo sistema educacional argentino. Analisa-se as disparidades intracoorte e intercoorte em relação à cobertura do sistema escolar, atraso, evasão e terminalidade; a aquisição de conhecimentos de informática e línguas estrangeiras; e o desempenho acadêmico. O artigo é baseado na análise secundária dos dados da enquête Enes-Pisac e dos testes padronizados Aprender do Ministério da Educação Nacional. Os resultados mostram fortes desigualdades educacionais, apesar do alto nível de cobertura do sistema de ensino, principalmente, associadas ao nível socioeconômico, ao tipo de gestão escolar e à região de residência.

Palavras-chave: Argentina. Desigualdade. Educação. Ensino fundamental. Ensino médio.

Abstract: This article presents a synchronic analysis of the schooling situation and the educational trajectories of four cohorts of children and adolescents, whose ages correspond to the initial and advanced phases of primary and secondary studies, according to the theoretical trajectories defined by the Argentine educational system. Intra-cohort and inter-cohort disparities are reported in relation to: school system coverage, over-age, drop-out, and termination; the acquisition of computer skills and foreign languages; and academic performance. The article is based on the secondary analysis of the data from the Enes-Pisac survey and



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidad Nacional de La Plata. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), La Plata, Buenos Aires, Argentina.

the standardized Aprender tests of the National Ministry of Education. The results show strong educational inequalities, despite the high level of coverage of the school system, mainly associated with socioeconomic factors, the type of school management and the region of residence.

Keywords: Argentina. Inequality. Education. Primary school. High school

Introducción

La desigualdad ha sido un rasgo característico de las sociedades latinoamericanas y, consecuentemente, ha ocupado un lugar preponderante en las agendas de las ciencias sociales de la región. En Argentina, como en muchos otros países, la investigación sobre la desigualdad conforma un espacio multidisciplinario en el que convergen estudios empíricos, reflexiones teóricas e incluso propuestas de políticas públicas.

Si bien no existe una única definición, en la actualidad tiende a concebirse a la desigualdad como un fenómeno relacional multicausal y multidimensional de "distribución diferencial de recursos, entornos, capacidades y oportunidades entre los individuos y grupos de una sociedad" (Kaplan y Piovani 2018, 222).

En el campo educativo, ha sido abordada desde distintos puntos de vista y focalizando diferentes aspectos. En cuanto a los niveles del sistema, por ejemplo, Cervini (2002) ha analizado los efectos del origen social y del contexto socioeconómico de la escuela y de las provincias en los logros en la educación primaria, mientras que Kessler (2002); Tiramonti (2007); Dussel (2009), Tenti Fanfani (2009) y Schoo (2016), entre otros, han abordado las desigualdades sociales en la escuela secundaria. Otro foco de interés ha sido la relación entre desigualdad y tipo de gestión escolar, como en el trabajo de Pereyra (2008) sobre la fragmentación de la oferta educativa o en el de Tuñón y Halperin (2010) sobre las desigualdades en el acceso a recursos educativos y la percepción de la calidad de la escuela pública y privada. Asimismo, se ha indagado en torno de las desigualdades de género (Miranda, 2010) y clase social (Frigerio, 1992; Krüger, 2013). Kaplan y Piovani (2018), en su análisis de trayectorias y capitales socioeducativos, abordaron las desigualdades

de clase y género junto con las generacionales y regionales. Otro tema clásico ha sido el vínculo entre desigualdad, educación y trabajo, objeto de investigaciones como las de Filmus (2001); Riquelme (2006); Miranda (2007); Jacinto (2016) y Pérez y Busso (2018). Más recientemente ha surgido un fuerte interés por el desigual acceso a la tecnología y, en particular, por el impacto de las políticas públicas para la inclusión digital en los niveles primario y secundario (Lago Martínez 2012; Benítez Larghi, Lemus y Welschinger 2014; Benitez Larghi et al. 2015).

En el estudio de las desigualdades educativas ha sido central el concepto de "transición", que alude al pasaje entre los diferentes niveles del sistema educativo. En Argentina, y con un enfoque centrado en los estudios de caso, Briscioli y Rio (2020), por ejemplo, analizaron la transición de primaria a secundaria poniendo el foco en las políticas y las formas concretas de transición, teniendo en cuenta las lógicas de ingreso y los proyectos de articulación que las escuelas implementan.

No obstante, para el análisis *más específico* de las desigualdades en las transiciones educativas, ha sido clave un abordaje de corte cuantitativo estructural, con menor tradición en Argentina pero fuerte raigambre en otros países latinoamericanos, que se centra en la desigualdad de oportunidades en la progresión escolar, la selectividad en los procesos de tránsito de un nivel a otro, las probabilidades de continuidad y los efectos socioeconómicos en las transiciones entre niveles (Solís 2013), así como en las oportunidades diferenciales en las transiciones educativas en función del origen social, las características sociodemográficas y la región (Solís 2018; Blanco 2019) o en el impacto de la condición étnico-racial (Blanco 2021), entre otros factores.

El análisis que se propone en este artículo retoma muchas de estas preocupaciones. Su punto de partida es la expansión del sistema educativo argentino en las últimas décadas, así como los nuevos desafíos que esto plantea en la medida en que coexiste con múltiples brechas socioeconómicas (Kaplan y Piovani 2018). A pe-

sar del aumento de cobertura, y en línea con el clásico planteo de Bourdieu y Passeron (1970), se han ido configurando nuevas desigualdades que no se relacionan tanto con el acceso de los distintos grupos sociales a la escolarización – al menos en los niveles primario y secundario –, sino con otros factores que operan dentro del sistema educativo y más allá. Y esto se refleja en dispares niveles de permanencia, sobreedad y terminalidad, que ponen en tensión lo que algunos autores definen como trayectorias escolares teóricas y reales (Terigi 2007).

Teniendo estas consideraciones como marco de referencia, se propone abordar, desde un punto de vista descriptivo, la situación y trayectoria educativa de dos cohortes de niños cuyas edades corresponden a la trayectoria teórica del nivel primario – 7 y 11 años –, y dos cohortes de adolescentes con edades dentro de la trayectoria teórica del nivel secundario – 14 y 16 años.² El enfoque es estructural y se basa en el análisis estadístico de datos secundarios pero, a diferencia de otros estudios, no se recurre a un seguimiento diacrónico en clave longitudinal, sino a la comparación sincrónica de los niños y adolescentes de cohortes que, en un mismo momento, se encuentran en diferentes etapas de sus trayectorias escolares teóricas y reales.

En el artículo se analiza la cobertura de los niveles primario y secundario en las respectivas cohortes, considerando las edades que plantea la legislación vigente para cada instancia. Además, con el fin de dar cuenta de desigualdades aun en contextos de alta cobertura, se presentan datos desagregados por género, tipo de gestión (público o privado), nivel educativo del principal sostén del hogar (PSH), quintil del ingreso per cápita familiar y región de residencia. El análisis también permite identificar, aunque tangencialmente, la incidencia de la sobreedad, el abandono y la repitencia en una misma cohorte, así como la terminalidad de los estudios primarios en el

caso de las cohortes de adolescentes con edades teóricas correspondientes al ciclo secundario, y su relación con variables sociodemográficas, la región de residencia y el tipo de gestión escolar. Por otra parte, se consideran indicadores que ponen en evidencia la desigualdad en la “calidad” educativa en relación con la extensión de la doble jornada – bajo el supuesto de que ella está asociada con mejores aprendizajes –, y con la adquisición de competencias informáticas y en idiomas extranjeros, que la ley de educación vigente ha incorporado como saberes significativos para todos los niños y adolescentes en el ámbito escolar. Finalmente, para las cohortes de 11 y 16 años se aborda la cuestión del desempeño en varias asignaturas y su relación con los tipos de gestión escolar, y con las desigualdades sociales y regionales.

El estudio se basa en los resultados de la Encuesta Nacional sobre la Estructura Social (Enes), que se desarrolló en el marco del Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (Pisac), y cuyos microdatos se encuentran en acceso abierto desde 2018.³ La encuesta se basó en una muestra probabilística – estratificada y polietápica – de viviendas particulares. El relevamiento se realizó en 1.147 radios censales de 339 localidades de todas las provincias del país y alcanzó a más de 28.500 personas de unos 8.300 hogares (Hoszowski y Piovani 2018).

El análisis de desempeño, por su parte, se basa en los microdatos de las pruebas Aprender que realizó el Ministerio de Educación de la Nación en 2016 y 2017. Aunque fueron objeto de críticas sólidas, estas pruebas permiten aproximarnos al análisis de las desigualdades educativas a partir de los resultados escolares. De todos modos, cabe hacer algunas aclaraciones: (1) las muestras de ambas fuentes de datos – Enes y Aprender – fueron diferentes; (2) las fechas de relevamiento, aunque cercanas, no fueron totalmente coinci-

² De acuerdo con la Ley Nacional de Educación, la estructura del Sistema Educativo argentino comprende cuatro niveles: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior (art. 17). La Educación Primaria es obligatoria y está destinada a la formación de los niños a partir de los seis años (art. 26). La Educación Secundaria es obligatoria y está destinada a los adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria (art. 29).

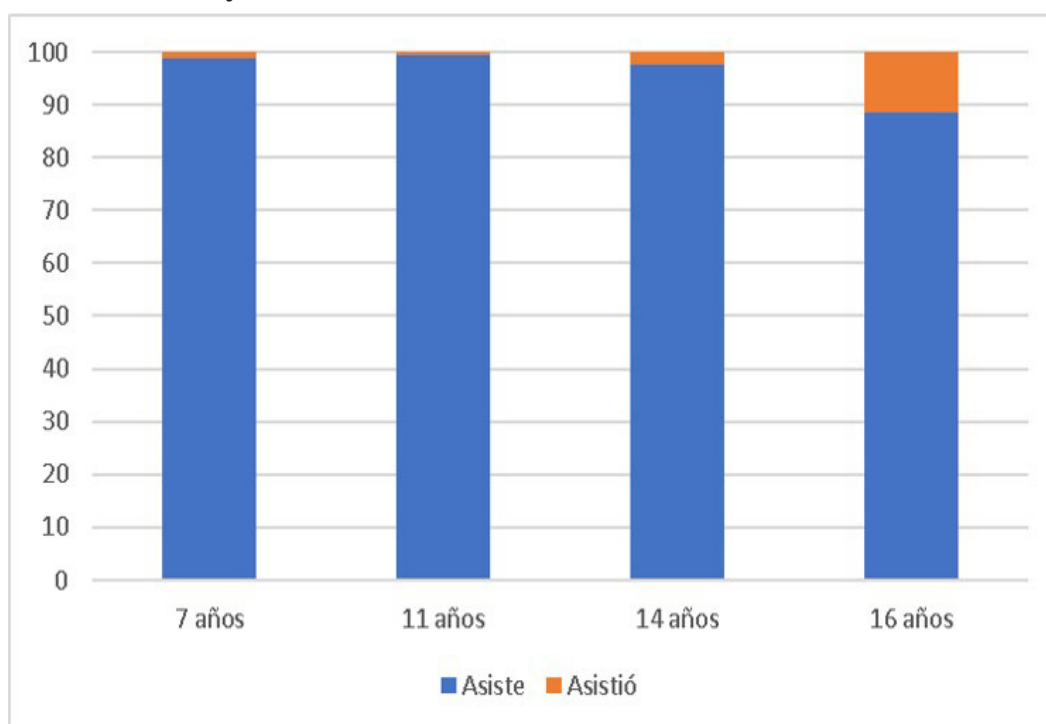
³ Pisac. 2018. Base de datos. Accedido 21 enero de 2020. <https://www.argentina.gob.ar/ciencia/pisac/bases-de-datos>.

dentés; (3) la prueba Aprender se aplicó en el 6to grado del nivel primario (que incluye niños de 11 y 12 años, según el mes de nacimiento, o incluso más en casos de repitencia o reingreso). En cambio, los análisis basados en la Enes se limitaron a los niños de 11 años. Estas mismas consideraciones valen para el caso de la cohorte de 16 años y las evaluaciones de desempeño en el nivel secundario. A pesar de estos reparos, y asumiendo que se trata de una aproximación general a la cuestión del desempeño escolar y su relación con las desigualdades, consideramos relevante incluir en el análisis los resultados de

estas pruebas.

Como punto de partida se presenta, en el Gráfico 1, el porcentaje de niños y adolescentes que se encontraban "incluidos" en el sistema educativo en cuatro momentos diferentes del ciclo vital. Los 7 y 14 años se consideraron un proxy de la edad teórica de inicio de los estudios primarios y secundarios;⁴ y los 11 y 16 años como instancias avanzadas del cursado y cercanas a la finalización teórica de cada nivel, respectivamente, y en las que se realizaron las evaluaciones de aprendizajes a través de las pruebas estandarizadas.

Gráfico 1 – Porcentaje de cobertura del sistema educativo en cohortes de diferentes edades



Fuente: Elaboración propia a partir de la base Enes-Pisac.

El gráfico deja en evidencia un alto nivel de cobertura e inclusión en el sistema educativo, que desciende de manera progresiva – aunque relativamente moderada – en las edades correspondientes al nivel secundario. A continuación, se analizará en detalle la situación educativa de cada grupo etario, con el fin de complejizar este dato inicial.

La desigualdad educativa en cohortes de niños de 7 y 11 años

A los 7 años de edad la cobertura del sistema educativo era virtualmente universal. El 100% de los niños había sido escolarizado y, al momento del relevamiento, el 98,9% asistía a la escuela primaria. Sin embargo, si se compara por ejemplo entre quienes asistían a establecimientos

⁴ En el sistema educativo argentino las cohortes escolares no coinciden con las cohortes definidas de acuerdo con el año de nacimiento. Cada cohorte escolar se conforma con los niños nacidos en los últimos 6 meses de un año y en los 6 primeros del año siguiente. Los 7 y 14 años se tomaron como proxy del inicio de estudios primarios y secundarios para evitar que en el análisis quedaran incluidos niños y adolescentes que, por su mes de nacimiento, aun cursaban el ciclo anterior sin que esto implicara sobriedad o repitencia.

públicos, que eran aproximadamente el 75%, y privados, y a pesar de la importante heterogeneidad de cada sistema, se registran diferencias significativas en relación con el porcentaje que asistía a jornada extendida (3,4% y 13,2%, respectivamente), que sabía leer y escribir (91% y 100%), que tenía conocimientos de idioma extranjero (20,1% y 45%) o competencias en el manejo de la computadora (68,5% y 80,7%).

Los niños que asistían a escuelas privadas pertenecían, en general, a hogares de niveles

socioeconómicos y climas educativos más altos. Entre los hogares del 1er quintil de ingreso per cápita, el 92,3% asistía a escuelas públicas, frente al 48,7% entre los del quinto. Y si se considera el nivel educativo del principal sostén del hogar – PSH –, se constata que el 86,6% de los niños cuyo principal sostén tenía estudios primarios asistía a la escuela pública, y que este porcentaje descendía en el caso de los niños cuyos PSH contaban con niveles educativos más altos.⁵

Tabla 1 – Porcentaje de alumnos de 7 años en el sistema público y privado según quintil de ingreso per cápita familiar y nivel educativo del PSH y, entre paréntesis, porcentaje con respecto a la población total de cada quintil y de cada nivel educativo

Quintil de ingreso	Escuela privada	Escuela pública
1er quintil	17,8% (7,7%)	53,2 (92,3%)
2do quintil	25,9% (19,4%)	27,2 (80,6%)
3er quintil	21,8% (30,4%)	12,5 (69,6%)
4to quintil	24,7% (56,5%)	4,8 (43,5%)
5to quintil	9,7% (51,3%)	2,3 (48,7%)
Nivel educativo del PSH		
Sin instrucción	3,8% (31,9%)	2% (68,1%)
Primario	27,6% (13,4%)	43,8% (86,6%)
Secundario	34% (16,5%)	42,3% (83,5%)
Terc/univ. incompleto	13,8% (56,8%)	2,6% (43,2%)
Terc/univ. completo	20,9% (36,6%)	9,3% (63,4%)

Fuente: Elaboración propia a partir de la base Enes-Pisac.

Al considerar los perfiles de aquellos que aún no sabían leer y escribir (7,1% del total) se observa que el 63,7% eran varones; el 100% asistía a jornada simple y a escuelas de gestión estatal; el 95,3% formaba parte de hogares de los dos

primeros quintiles del ingreso per cápita familiar (y sin registros en los quintiles cuarto y quinto) y, en general, tenían PSH con bajos niveles educativos. Desde el punto de vista regional, esta situación – no saber leer y escribir a los 7 años –,

⁵ En la Tabla 1, en la que se reportan estos datos en detalle, se observan algunos resultados que ameritan una explicación específica. Para los hijos de PSH sin instrucción, se registran valores de escolarización privada por encima de los de niños cuyos PSH tenían nivel educativo primario o secundario, y cercanos a los de niños con PSH universitarios. Esto podría deberse al hecho de que, al tratarse de un subgrupo con escaso peso relativo en la población general, el número de casos en la muestra es muy acotado, y de aquí se derivan márgenes de error amplios. Por otra parte, el hecho de que una levemente menor proporción de estudiantes de nivel primario con PSH con estudios universitarios completos asistían a escuelas privadas, en comparación con aquellos que tenían PSH con estudios superiores incompletos, podría deberse a que en algunos sectores sociales de alto nivel educativo hay una larga tradición de sostén de la educación pública. Este patrón no se mantiene en el caso de los estudiantes de nivel secundario (Tabla 2). En este subgrupo el porcentaje de asistencia al sector privado crece progresivamente de acuerdo con los quintiles de ingreso y los niveles educativos del PSH, y llega a los valores más altos entre los niños del 5to quintil y los que tenían PSH con estudios universitarios completos. Esta diferencia entre los estudiantes de nivel primario y secundario de un mismo nivel social podría deberse a la percepción generalizada (respaldada por la evidencia presentada en este artículo) de que la escuela pública secundaria ha experimentado un mayor deterioro que la escuela primaria.

tenía significativa incidencia en la región noreste –NEA– (11,5%), la más pobre del país, compuesta por las provincias de Formosa, Chaco, Misiones y Corrientes, y no se registraban casos en la más rica, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires –Caba.

En Argentina, las asimetrías regionales son significativas desde diferentes puntos de vista (Piovani y Salvia 2018). Por ello, se decidió comparar a estas dos regiones que se encuentran en las antípodas del desarrollo relativo, teniendo en cuenta no sólo aspectos específicos de la situación educativa, sino también otras variables vinculadas con las estructuras sociales, las condiciones de vida y la infraestructura, en el entendido de que también inciden en los procesos educativos.

Se observaron fuertes contrastes en los porcentajes de niños que asistían a escuelas públicas y privadas (48% en Caba; 12% en NEA) y a la jornada extendida (37,7% en Caba y sin registros en NEA), así como en relación con la adquisición de competencias básicas en lectoescritura (100% en Caba; 88,5% en NEA), en idiomas extranjeros –preferentemente inglés– (44,1% en Caba; 11,4% en NEA) y en informática (88,5% en Caba; 53,3% en NEA).

En relación con las competencias en informática, cabe señalar las amplias disparidades en los porcentajes de niños en la Ciudad de Buenos Aires y en el NEA en cuyos hogares había conexión a internet (55,5% frente a 22,3%) y computadora de escritorio o portátil (65% frente a 30,6%).

Como trasfondo de estas asimetrías operaban realidades muy disímiles en los niveles socioeconómicos y los climas educativos de los hogares. Mientras que el 53% de los niños de 7 años del NEA integraba hogares cuyo PSH tenía estudios primarios, esta situación era del 6,5% en la Caba, ciudad en la que el 25% vivía en un hogar con PSH con estudios universitarios completos, frente al 7,5% en el NEA. Igualmente contrastantes eran las situaciones socioeconómicas: más del 70% de los niños del NEA formaban parte de hogares del primer quintil del ingreso per cápita familiar, frente a menos de un 8% en el caso de Caba, a la vez que más del 50% de los de Caba habitaban hogares del cuarto y quinto quintil, frente a poco

más del 6% entre los del NEA.

Estas diferencias socioeconómicas gravitaban decisivamente en las condiciones de vida y el bienestar –por ejemplo, la cobertura de salud, la incidencia de la inseguridad alimentaria etc.–, cuyo impacto en las trayectorias educativas, aunque más indirecto, tampoco puede desconocerse. La dimensión habitacional también revelaba fuertes contrastes, con porcentajes mucho más altos en el NEA de niños que habitaban viviendas precarias, con saneamiento inadecuado (25,1% frente al 5,2% en Caba) y con menor desarrollo de la infraestructura y los servicios públicos en sus respectivos entornos urbanos. Más del 86% de los niños de la Ciudad de Buenos Aires tenía una escuela a menos de 500 metros de su vivienda, frente al 66% de los del NEA y, en caso de tener que movilizarse, casi el 90% de los primeros contaba con transporte público en un radio de 500 metros, frente al 70% de los segundos. Además, los desplazamientos eran ampliamente facilitados en la Caba –especialmente en circunstancias climáticas adversas– por el hecho de contar con vereda y accesos pavimentados en el 100% de los casos, frente al 31,7% (pavimento) y 28,3% (vereda) en el NEA.

A los 11 años el porcentaje de escolarización seguía siendo muy alto (99,4%) pero, al igual que en el caso de los 7 años, se observaron en este grupo significativas diferencias sociales y escolares. Aproximadamente tres cuartos de ellos concurrían a establecimientos públicos; cerca del 10% asistía a jornada extendida; 43,3% tenía conocimientos de idioma extranjero y 87,9% había adquirido competencias en el manejo de la computadora.

Si se compara la situación de los estudiantes de los sistemas público y privado, se reconoce una incidencia mayor de la jornada extendida en el último, así como una brecha más amplia que la registrada entre los niños de 7 años en cuanto al conocimiento de idioma extranjero (70% en las escuelas privadas y 24,6% en las públicas), y una virtual igualación del porcentaje de quienes habían adquirido competencias informáticas, aunque entre los estudiantes de escuelas privadas

con mayor prevalencia de las de nivel medio o avanzado (49,2% frente a 24,3%).

En general, los niños que asistían a escuelas privadas presentaban mejores condiciones educativas y pertenecían a hogares de niveles socioeconómicos y climas educativos más altos, tal como se observa en la Tabla 2. Por otra

parte, el análisis de las condiciones de vida, del acceso a bienes y servicios y de la infraestructura pública, así como la comparación interregional entre los distritos más rico y más pobre del país seguían los mismos patrones ya descritos para la cohorte de 7 años.

Tabla 2 – Porcentaje de alumnos de 11 años en el sistema público y privado según quintil de ingreso per cápita familiar y nivel educativo del PSH y, entre paréntesis, porcentaje con respecto a la población total de cada quintil y de cada nivel educativo

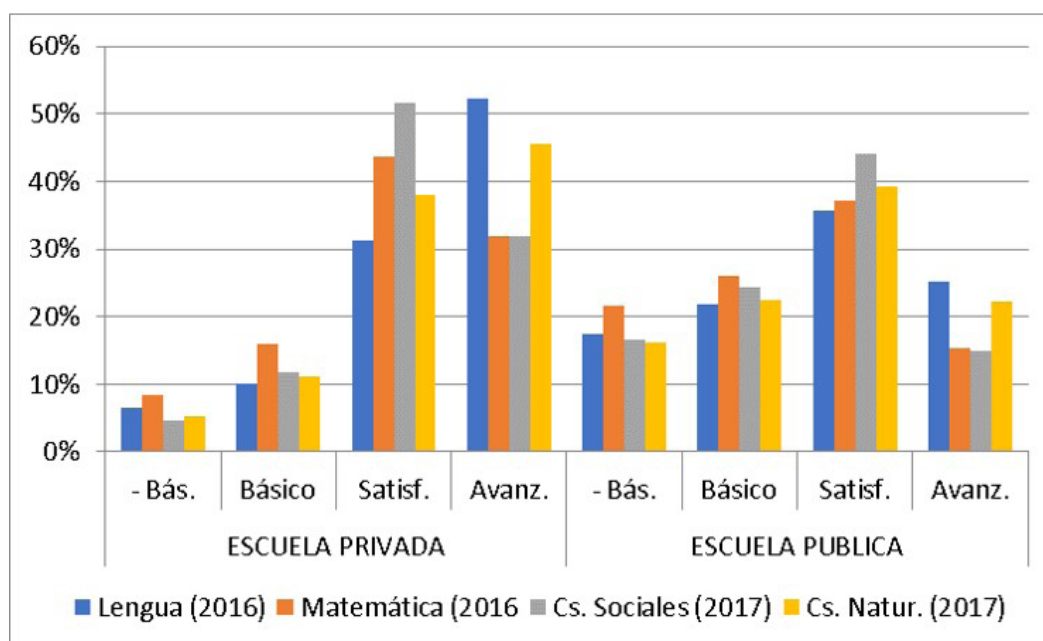
Quintil de ingreso	Escuela privada	Escuela pública
1er quintil	7,7% (4,5%)	50,4% (95,5%)
2do quintil	30,9% (27,3%)	24,8% (72,7%)
3er quintil	18,0% (28,6%)	13,9% (71,4%)
4to quintil	34,1% (53,2%)	9,2% (46,8%)
5to quintil	9,3% (63,4%)	1,7% (36,6%)
Nivel educativo del PSH		
Sin instrucción	2,4% (22,4%)	2,6% (77,4%)
Primario	10% (6,3%)	46,1% (93,7%)
Secundario	26,4% (19,8%)	33,2% (80,2%)
Terc./univ. incompleto	20,4% (48,7%)	6,6% (51,3%)
Terc./univ. completo	40,7% (52,8%)	11,2% (47,2%)

Fuente: Elaboración propia a partir de la base Enes-Pisac.

El desempeño escolar en lengua, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales a los 11 años fue relativamente bueno. La sumatoria de los porcentajes rotulados como "satisfactorios" y "avanzados" (entre 58,6% para matemática y 66,8% para lengua) superó ampliamente a la de los porcentajes "básico" e "inferior a básico" (entre 32,5% en ciencias naturales y 41,5% en matemática).

En ninguna de las cuatro áreas hubo diferencias destacables en los desempeños de niños y niñas, si bien ellas tuvieron puntajes un poco

mejores en lengua, ciencias sociales y naturales, y los niños en matemática. Tendencialmente, los niños pertenecientes a hogares migrantes y/o con presencia indígena alcanzaron menores puntajes (aunque con diferencias tenues). También obtuvieron peores resultados los niños que fueron escolarizados más tardíamente y los que repitieron de grado al menos en una ocasión (en este caso con mayor intensidad). Pero se destacaron, especialmente, las diferencias de acuerdo con el nivel socioeconómico y los tipos de gestión escolar.

Gráfico 2 – Desempeño educativo a los 11 años según NSE y tipo de gestión escolar

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos Aprender (Ministerio de Educación de la Nación).

En todas las áreas, el porcentaje de niños con conocimientos básicos o inferiores a básico fue mayor en las escuelas públicas, a la vez que fue significativamente más alto, entre quienes asistían a establecimientos privados, el porcentaje que alcanzó conocimientos avanzados. El peor desempeño se registró en el área de matemática y en ambos tipos de escuela. Y la menor brecha se observó en el área de ciencias sociales.

También se registraron diferencias según la región de residencia. Haciendo un contraste entre la región más rica y la más pobre, tal como se hizo para la cohorte de 7 años, y considerando los resultados de desempeño en ciencias sociales y naturales, se encontró que el porcentaje que alcanzó nivel avanzado fue significativamente más alto en la ciudad de Buenos Aires, a la vez que fueron muchos menos, en este distrito, los que obtuvieron puntajes inferiores a básico.

Las brechas entre ambas regiones fueron leves en el caso de los niños de hogares de nivel socioeconómico (NSE) bajo, en los que incluso el porcentaje que logró desempeño avanzado en ambas áreas fue algo mayor en el NEA; pero fueron particularmente intensas, y a favor de la

ciudad de Buenos Aires, las disparidades entre los niños de NSE alto.

Al considerar el tipo de gestión se constató que, en general y en ambos distritos, los estudiantes de escuelas privadas tuvieron mejor desempeño. Pero cabe hacer notar que las diferencias entre escuelas públicas y privadas fueron muy atenuadas, e incluso en algunos casos favorables a las escuelas públicas, entre los estudiantes de NSE bajo. Entre estos estudiantes también se registraron las menores diferencias entre Caba y NEA, y en ambos tipos de gestión, con resultados en ocasiones mejores en el NEA.

Los porcentajes de bajo desempeño en matemática y lengua tuvieron mayor incidencia en el NEA, mientras que los avanzados fueron más preponderantes en la ciudad de Buenos Aires, distrito en el que, además, se registró un nivel de repitencia mucho menor (3,2%, frente a 20,5%).

Por otra parte, al contar con los microdatos de la evaluación de lengua y matemática (2016), se pudo realizar un análisis de los perfiles de los niños que tuvieron desempeño menor al básico, por un lado, y avanzado, por el otro, teniendo en cuenta múltiples variables más allá de la

región de residencia. Si se tiene en cuenta el peso relativo de cada categoría de las variables consideradas en la población total de 11 años, y dentro del conjunto de niños de esa edad con desempeño bajo y avanzado, quedan en evidencia desigualdades relacionadas con el tipo de gestión escolar, con clara sobrerrepresentación de los que asistían a escuelas públicas entre los de desempeño más bajo, y de subrepresentación entre los de desempeño avanzado. Asimismo, se registraron diferencias según el nivel educativo de la madre y del padre, en ambos casos con sobrerrepresentación, en el grupo de menor desempeño, de los hijos de padres con estudios primarios y, en el nivel de desempeño más alto, de aquellos con padres con estudios universitarios. Los niños que formaban parte de hogares de NSE bajo, que no contaban con computadora, o con conexión a internet, también estuvieron sobrerrepresentados en los grupos de menor desempeño, mientras que los de hogares de NSE alto, con disponibilidad de computadora e internet en sus casas estuvieron sobrerrepresentados en los grupos de desempeño avanzado.

La desigualdad educativa en cohortes de adolescentes de 14 y 16 años

A los 14 años, el alto porcentaje de adolescentes en el sistema educativo (97,7%) ocultaba situaciones y trayectorias disímiles. Al momento del relevamiento se constató que 0,8% había abandonado los estudios en el nivel primario; 7,9% aún cursaba el nivel primario; 1,5% inició pero abandonó tempranamente los estudios secundarios; 88,1% realizaba estudios secundarios y 1,7% asistía a la educación especial.

Si se tiene en cuenta únicamente a quienes cursaban la escuela primaria – con sobreedad –, se observa que cerca del 60% eran varones y que el 98,2% asistía a establecimientos estatales. En su mayoría pertenecían a hogares de bajos recursos: 69,5% formaba parte de hogares del primer quintil del ingreso per cápita y, dentro de este quintil, más del 10% se encontraba cursando estudios primarios. Asimismo, se registraba una sobrerrepresentación de adolescentes cuyo

PSH había alcanzado, como máximo, estudios de nivel primario – 76,2%, frente al 43% si se considera a la totalidad de adolescentes de 14 años –, mientras que no se registraban casos de cursantes de estudios primarios entre quienes tenían PSH con estudios terciarios o universitarios completos. Asistir a la escuela primaria a pesar de contar con la edad prevista para el cursado de la secundaria tenía particular incidencia en la región NEA, en donde más del 20% de este grupo etario se encontraba en dicha situación. Y si bien esta región contaba aproximadamente con el 14% del total de adolescentes de 14 años a nivel país, tenía más del 34% de los que aún asistían a la primaria.

Por otra parte, se observó que entre los cursantes de primaria solo el 38,8% tenía conocimientos de inglés, y en todos los casos de nivel básico (frente al 52,3% del total de la cohorte), y que el 90,1% manejaba la computadora (frente al 94,3% en la población total de la misma edad), y con mayores proporciones en los niveles básico o intermedio.

Si se compara a quienes cursaban primaria, o que la cursaron y la abandonaron (subgrupo primaria), con los que cursaban el nivel secundario (subgrupo secundaria), se constatan diferencias significativas. En el subgrupo primaria los varones representaban el 64%, mientras que en el de secundaria eran el 49,7%; en el primer grupo el 89,1% asistía a establecimientos de gestión estatal, mientras que en el segundo eran el 77,9%. Con respecto al conocimiento de idioma extranjero, los porcentajes eran de 38,9% para el subgrupo primaria y 56,3% para el de secundaria, mientras que las competencias informáticas pasaban de 85% a 95%, respectivamente. Las condiciones socioeconómicas también eran diferentes. El 63,1% de los adolescentes del primer subgrupo provenía de hogares del primer quintil del ingreso per cápita. En cambio, no se registraba la presencia de adolescentes del quinto quintil, que eran casi el 5% del total en el subgrupo secundaria. Tampoco había en el subgrupo primaria adolescentes cuyos PSH tuvieran estudios universitarios completos, que sumaban el 15,7% entre los del

otro subgrupo. Y los adolescentes con PSH con estudios primarios eran, respectivamente, el 73,9% y el 40,1% en cada subgrupo. Más dispares aun eran los datos relativos al acceso a bienes y servicios clave para la educación: la disponibilidad

de computadora portátil en el hogar alcanzaba al 28,7% en el primer subgrupo y al 65% en el segundo; y la conexión a internet domiciliaria variaba entre 18,8% y 53,5%.

Tabla 3 – Diferencias sociales y educativas entre adolescentes de 14 años que cursaban/cursaron primaria y adolescentes que cursaban secundaria

	Cursa/Cursó primaria	Cursa secundaria
Sexo	64% varones	49,7% varones
Tipo de gestión	89,1% estatal	77,9% estatal
Sabe idioma extranjero	38,9%	56,3%
Sabe computación	85%	95,5%
Tiene computadora	28,7%	53,3%
Tiene notebook	28,7%	65%
Tiene conexión a Internet	18,8%	53,5%
Quintil de ingreso p. cápita	1er: 63,1% 5to: --	1er: 50,2% 5to: 4,7%
Nivel educativo del PSH	hasta primario: 73,9% secundario: 21,3% terc/univ. incomp: 4,9% terc/univ. comp: --	hasta primario: 40,1% secundario: 38,8% terc/univ. incomp: 5,4% terc/univ. comp: 15,7%

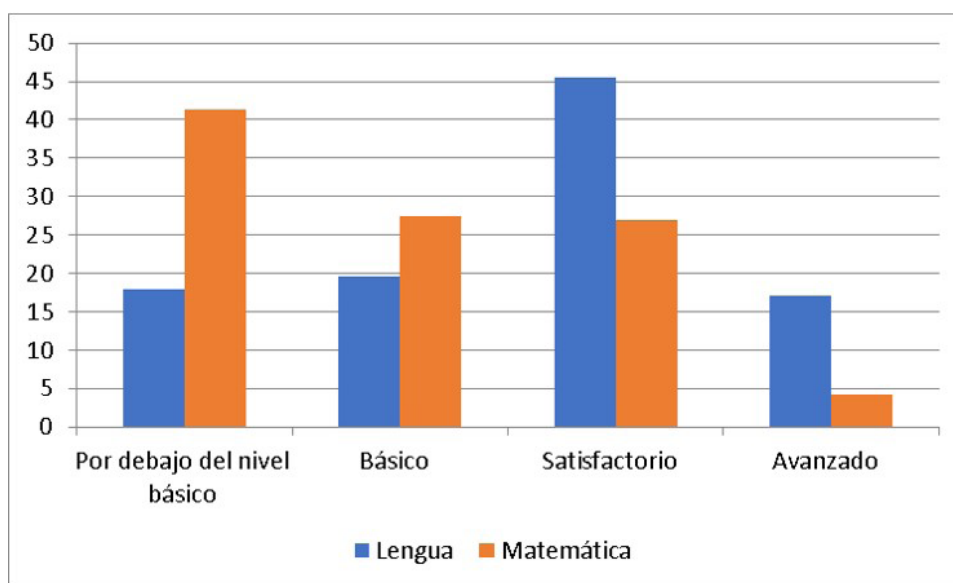
Fuente: Elaboración propia a partir de la base Enes-Pisac.

A los 16 años se hacía más evidente el descenso en la cobertura del sistema educativo, ya que el 11,9% de los adolescentes no asistía a ningún tipo de establecimiento, si bien el 99,7% había accedido al nivel primario, el 98,3% había logrado completarlo y el 96,3% había llegado a ingresar en algún momento al nivel secundario. En detalle, la situación educativa de esta cohorte era la siguiente: 1,4% comenzó los estudios primarios, pero no los completó; 1% completó la escuela primaria pero no prosiguió los estudios; 1% aún cursaba estudios primarios; 8,3% inició los estudios secundarios, pero los abandonó; 87,4%

cursaba estudios secundarios; 0,6% completó los estudios secundarios; 0,3% presentaba otra situación educativa.

Al igual que en las otras edades, se registraron a los 16 años desigualdades de acuerdo con el tipo de gestión escolar, el nivel socioeconómico y las condiciones de vida. En relación con el desempeño académico, los resultados fueron peores que los obtenidos por los niños de 11 años. A nivel país, y especialmente en matemática, se observó un porcentaje muy bajo de estudiantes con nivel avanzado y uno muy alto por debajo del básico.

Gráfico 3 – Desempeño educativo a los 16 años en lengua y matemática



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos Aprender (Ministerio de Educación de la Nación).

Si se considera el nivel socioeconómico, se registra la misma tendencia ya observada en los alumnos de primaria: para todas las áreas de conocimiento los resultados de los adolescentes de NSE alto fueron bastante mejores. Pero más allá de esta tendencia general, los puntajes en matemática fueron bajos incluso para ellos: solo el 12,2% alcanzó el nivel avanzado, mientras que el 21,5% obtuvo un desempeño inferior a básico. Y entre los adolescentes de NSE bajo, el porcentaje de desempeño inferior a básico superó el 60%, mientras que el avanzado apenas llegó a 0,7%.

Entre los adolescentes que realizaban tareas domésticas y/o que trabajan fuera del hogar, los puntajes fueron algo más bajos, al igual que entre aquellos que pertenecían a un hogar migrante – aunque con diferencias leves – o indígena. Las estudiantes embarazadas y/o con hijos también mostraron niveles de desempeño menores. Por su parte, los que tuvieron escolarización más temprana – a partir de los 3 años – o que no repitieron grados en la escuela primaria o años en la secundaria, obtuvieron mejores resultados.

Los estudiantes que asistían a establecimientos privados alcanzaron desempeños sistemáticamente más altos, incluso en este caso entre los de NSE bajo. Los alumnos de escuelas secun-

darias privadas y nivel NSE alto fueron los únicos que obtuvieron resultados más que aceptables en matemática, con un 15% de nivel avanzado, un 47,3% de nivel satisfactorio, un 21,4% de nivel básico y un 16,2% de nivel inferior a básico.

La comparación de los resultados de desempeño en los distritos más rico y más pobre permitió constatar diferencias muy significativas: mientras que en la Ciudad de Buenos Aires casi un 30% presentó desempeño avanzado en lengua y más de un 10% hizo lo propio en matemática, en el NEA estos porcentajes fueron de 9,1% y 1,2% respectivamente. Y con relación a los resultados inferiores a básico, en la CABA se registró un 9,9% en lengua y un 22,9% en matemática, mientras que en el NEA estos porcentajes fueron de 26,9% y 56,9%.

Por otra parte, en ambos distritos el desempeño fue mejor en el sector privado, y aumentó junto con el nivel socioeconómico del hogar dentro de cada tipo de gestión. Tanto en el sector estatal como en el privado, y para todos los NSE, los puntajes logrados en Caba fueron significativamente más altos. Se destaca, en particular, el caso de los estudiantes de establecimientos privados y NSE alto de esta ciudad: más de un 90% tuvo desempeño avanzado o satisfactorio

en lengua, y un 72,6% en matemática. En el NEA, los porcentajes de estudiantes de idéntico perfil y con estos mismos niveles de desempeño fueron 80,9% en lengua y 40,6% en matemática.

Conclusiones

Los datos presentados confirman que la cobertura casi universal del nivel de educación primaria no implica una completa superación de las desigualdades educativas, que se manifiestan en fenómenos como el rezago, la sobreedad y la repitencia, así como en la adquisición diferencial de competencias que la ley define como significativas, como las lenguas extranjeras y la informática, y en los niveles de desempeño académico y la "calidad" de los aprendizajes.

La tasa de terminalidad a la edad teórica, que ronda el 92,6% – pero que aumenta en edades más avanzadas de una misma cohorte, hasta llegar al 98% –, deja en evidencia que un porcentaje de estudiantes repite de grado o abandona temporalmente y luego reingresa al sistema educativo. Todos estos fenómenos adquieren connotaciones diferentes en el sector de gestión privado y público, en el que se registran con mayor intensidad. Y, en un sentido amplio, están fuertemente asociados con el nivel socioeconómico de los hogares y sus condiciones de vida.

En general, hacia el final del ciclo de educación primaria los desempeños en lengua, ciencias sociales y naturales, y en menor medida en matemática, son relativamente satisfactorios. Pero estos promedios aceptables esconden profundas desigualdades entre clases sociales, regiones de residencia y tipo de gestión escolar, entre otras. Los desempeños mejoran progresivamente en los niveles socioeconómicos medio y alto y, tendencialmente, obtienen mejores resultados los niños de escuelas privadas. Sin embargo, en el nivel socioeconómico bajo las diferencias entre escuelas públicas y privadas son menos intensas, hecho que podría estar relacionado con la heterogeneidad interna del sistema privado y con la fuerte incidencia del nivel socioeconómico en los procesos educativos, más allá del tipo de gestión escolar.

Si bien los hogares de mejor posición socioeconómica envían sus hijos a escuelas privadas en mayor proporción, se observa que los ingresos familiares se asocian más fuertemente con este fenómeno que el nivel educativo del PSH. En efecto, en los quintiles de ingresos más altos la prevalencia de la educación privada es mayor que entre quienes tienen PSH con elevado nivel educativo. Obviamente, cuando coinciden ambas características la participación relativa de la escuela privada es particularmente significativa.

En el nivel secundario se registró un fuerte incremento de cobertura en las últimas décadas. Para los nacidos entre 1950 y 1960, la cobertura del sistema rondaba el 60%, mientras que hacia fines del siglo 20 y principios del 21 llegaba al 90-95%. No obstante, el porcentaje en cada cohorte que completa el nivel, aún con sobreedad, creció con menor intensidad. Esto implica una caída en las tasas de terminalidad, definidas en función de la relación entre ingresantes y egresados – independientemente del momento del egreso –, que pasaron de aproximadamente el 85% para los estudiantes nacidos en 1955 a 65-70% para los nacidos hacia fines del siglo pasado. En otras palabras, antiguamente la escuela secundaria era mucho más excluyente y selectiva, pero – tal vez por esta misma razón – las tasas de abandono eran más bajas. En este mismo sentido, cabe agregar que el porcentaje de adolescentes nacidos hacia fines del siglo XX – y de una misma cohorte –, que completaba la escuela secundaria de acuerdo con la trayectoria teórica, era de alrededor del 50%. Esto da cuenta de serios problemas de retención, sobreedad y terminalidad que justifican la particular preocupación que en las últimas décadas ha despertado la situación de la educación secundaria.

Al igual que en el caso de la escuela primaria, e incluso con mayor intensidad, todos estos fenómenos están claramente asociados con el perfil socioeconómico del hogar, las condiciones de vida, el tipo de gestión escolar y la región de residencia. Estas desigualdades se materializan en los dispares niveles de adquisición de conocimientos de idiomas extranjeros y, en menor

medida, de competencias informáticas. Asimismo, se reflejan en los desempeños académicos, tomando como parámetro los resultados de las pruebas estandarizadas de lengua y matemática. En efecto, y en claro contraste con el nivel primario, los resultados para el nivel secundario fueron bastante deficitarios, en particular en matemática, y especialmente para los sectores de nivel socioeconómico bajo y para quienes asistían a escuelas públicas. Además de estas variables, y en consonancia con lo observado en el nivel primario, los peores desempeños estuvieron asociados con el hecho de pertenecer a un hogar migrante o indígena, haber iniciado más tardíamente el proceso de escolarización y haber repetido grados de primaria y/o años de secundaria.

Una reflexión final atañe a las formas en que se solapan e interactúan entre sí diferentes dimensiones de las desigualdades sociales en el campo educativo. En general, los resultados muestran la incidencia de tres grandes núcleos de desigualdades: (1) las socioeconómicas; (2) las del tipo de gestión escolar; (3) las regionales. No obstante, como ya se señaló, el tipo de gestión escolar está asociado con los niveles socioeconómicos – con mayor prevalencia de la educación privada en los sectores de altos ingresos – y con las regiones – con más penetración de este subsistema en los distritos de mayor desarrollo, especialmente la Ciudad de Buenos Aires. Por otra parte, el peso relativo de las diferentes condiciones socioeconómicas también varía según la región, con porcentajes mucho mayores de hogares de ingresos medios y altos en algunas, y de hogares de ingresos bajos en otras, a lo que se suma un marcado contraste en las infraestructuras públicas y privadas y la calidad de los hábitats. Esto lleva a pensar la cuestión de las desigualdades educativas a partir de entramados de diferentes dimensiones, con efectos acumulativos; pero también da a pie a la pregunta sobre los efectos diferenciales – no espurios – de cada factor, independientemente de sus posibles asociaciones con otros factores explicativos.

Por ejemplo, al comparar entre niños de escuelas primarias de hogares de nivel socioeconómico bajo de las regiones más rica y más pobre, se constató que las diferencias entre tipo de gestión y región se desvanecían, hecho que abona la hipótesis del peso preponderante del nivel socioeconómico, al menos en este nivel educativo. En el caso de la educación secundaria las diferencias en el desempeño de estudiantes de establecimientos públicos y privados se mantenían incluso al controlar por nivel socioeconómico, lo que da soporte a las hipótesis relacionadas con la importancia de las variables institucionales en los resultados escolares. Por otra parte, al comparar dentro del subgrupo de adolescentes de escuelas privadas y nivel socioeconómico alto, se registraron también fuertes asimetrías regionales, hecho que abona en este caso la hipótesis de Salvia y Rubio (2017) acerca de la presencia en la estructura social argentina de una clase burguesa fuertemente integrada, con niveles educativos y patrones de vida altos, concentrada especialmente en la Ciudad de Buenos Aires, donde se encuentran las mejores infraestructuras públicas y privadas – incluidas las educativas y culturales – y, posiblemente, capitales socioculturales que también inciden en los procesos educativos.

Referencias

- Benítez Larghi, Sebastián; Magdalena Lemus y Nicolás Welschinger. 2014. La inclusión masiva de tecnologías digitales en el ámbito escolar. Un estudio comparativo de la apropiación de TIC por estudiantes de clases populares y clases medias en el marco del Programa Conectar Igualdad en Gran La Plata. *Propuesta Educativa* 42: 86-92.
- Benítez Larghi, Sebastián, Magdalena Lemus, Marina Moguillansky y Nicolás Welschinger. 2015. Digital and Social Inequalities: A Qualitative Assessment of the Impact of the Connecting Equality Program on Argentinean Youth. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries* 69: 1-20. <https://doi.org/10.1002/j.1681-4835.2015.tb00496.x>.
- Blanco Bosco, Emilio 2019. La desigualdad de oportunidades educativas en México. Origen social, género y región: 1960-2010. *Documento de Trabajo 09/2019*. México: El Colegio de México.
- Blanco Bosco, Emilio. 2021. Discriminación étnico-racial y oportunidades educativas en México. *Sociológica* 101(35): 139-180.

Bourdieu, Pierre y Jean Calude Passeron. 1970. *La reproducción. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Editions de Minuit.

Briscioli, Bárbara y Victoria Rio. 2020. La transición de primaria a secundaria en la provincia de Buenos Aires en el escenario de la extensión de la obligatoriedad escolar. Inclusión y diferenciación educativa. *Revista del IICE* 47: 41-60. <https://doi.org/10.34096/iice.n47.6182>.

Cervini, Rubén. 2002. Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 7 (16): 445-500.

Dussel, Inés. 2009. La escuela media y la producción de la desigualdad: continuidades y rupturas. In *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, editado por Guillermina Tiramonti y Nancy Montes, 53-71. Buenos Aires: Manantial.

Filmus, Daniel, org. 2001. *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.

Frigerio, Graciela. 1992. Obstinaciones y estrategias. Fracaso escolar y sectores populares en Argentina. *Propuesta Educativa* 4 (6): 35-44.

Hoszowski, Augusto y Juan Ignacio Piovani. 2018. La Encuesta Nacional sobre la Estructura Social. In *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*, editado por Juan Ignacio Piovani y Agustín Salvia, 27-45. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Jacinto, Claudia. 2016. Educación y trabajo en tiempos de transiciones inciertas. *Revista Páginas de Educación* 9 (2): 1-13.

Kaplan, Carina y Juan Ignacio Piovani. 2018. Trayectorias y capitales socioeducativos. In *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*, editado por Juan Ignacio Piovani y Agustín Salvia, 221-63. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Kessler, Gabriel. 2002. *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y profesores en las escuelas medias de Buenos Aires*. Buenos Aires: lipe - Unesco.

Krüger, Natalia. 2013. Segregación social y desigualdad de logros educativos en Argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 21 (86): 1-30. <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n86.2013>.

Lago Martínez, Silvia. 2012. Inclusión digital en la educación pública argentina. El Programa Conectar Igualdad. *Educación y Pedagogía* 24 (62): 205-18.

Miranda, Ana. 2007. *La nueva condición joven: educación, desigualdad y empleo*. Buenos Aires: Fundación Octubre.

Miranda, Ana. 2010. Educación secundaria, desigualdad y género en Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa* 15 (45): 571-98.

Pereyra, Ana (2008), *La fragmentación de la oferta educativa: la educación pública vs. la educación privada*. Buenos Aires: lipe.

Pérez, Pablo y Mariana Busso. 2018. Juventudes, educación y trabajo. In *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*, editado por Juan Ignacio Piovani y Agustín Salvia, 569-92. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Piovani, Juan Ignacio y Agustín Salvia, orgs. 2018. *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Riquelme, Graciela. 2006. La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos. *Anales de la educación común* 2 (5): 68-75.

Salvia, Agustín y Berenice Rubio. 2017. Desigualdad social en la Argentina contemporánea. *Diálogo Global* 7 (4): 40-2.

Schoo, Susana. 2016. *Sobre la selectividad de la educación secundaria en Argentina. Análisis histórico sobre el régimen de evaluación y promoción*. Serie Apuntes de Investigación. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes.

Solís, Patricio. 2018. La transición de la secundaria a la educación media superior en México: el difícil camino a la cobertura universal. *Perfiles Educativos* 40 (159): 66-89. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2018.159.58412>

Solís, Patricio. 2013. Desigualdad vertical y horizontal en las transiciones educativas en México. *Estudios Sociológicos* 31: 63-95.

Terigi, Flavia. 2007. Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Tenti Fanfani, Emilio. 2009. La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural. In *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, editado por Guillermina Tiramonti y Nancy Montes, 39-52. Buenos Aires: Manantial.

Tiramonti, Guillermina, org. 2007. *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.

Tuñón, Ianina y Verónica Halperín. 2010. Desigualdad y percepción de calidad en la oferta educativa en la Argentina urbana. *Revista electrónica de investigación educativa* 12 (2): 1-23.

Juan Ignacio Piovani

Doctor en Metodología de las ciencias sociales y políticas, Sapienza Università di Roma, Italia. Magister en Métodos avanzados de investigación social y Estadística. City, University of London, Reino Unido. Investigador y profesor en la Universidad de La Plata y Conicet, Buenos Aires, Argentina.

Os textos deste artigo foram conferidos pela Poá Comunicação e submetidos para validação do autor antes da publicação.