

ADOLESCENTES, JÓVENES Y EDUCACIÓN SECUNDARIA

OEI

unicef 

para cada infancia

DIRECCIÓN EDITORIAL

Cora Steinberg, especialista de Educación de UNICEF

Nancy Montes, especialista OEI Argentina

ANÁLISIS Y ELABORACIÓN DEL INFORME

Cora Steinberg, Ornella Lotito y Ariel Tófalo, UNICEF Argentina

Nancy Montes y Lilia Toranzos, OEI Argentina

COORDINACIÓN EDITORIAL

Matías Bohoslavsky

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), OEI.

ADOLESCENTES, JÓVENES Y EDUCACIÓN SECUNDARIA

Primera edición

Mayo de 2023

DISEÑO

Valeria Goldsztein

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

www.unicef.org.ar

@UNICEFArgentina

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

www.oei.org.ar

@oeiarg

ÍNDICE

Prólogo UNICEF	4	CAPÍTULO III.	
Prólogo OEI	5	Aprendizajes	
Presentación	6	y trayectorias escolares	39
CAPÍTULO I.		Las evaluaciones	
Escolarización		y los resultados de aprendizaje	39
de las y los adolescentes	9	Las trayectorias	
		de las y los estudiantes	48
Tasas de escolarización	10	CAPÍTULO IV.	
Escolarización según ciclos		Vínculos con pares,	
del nivel secundario	17	consumos culturales y bienestar	56
Terminalidad		Acceso a TIC en los hogares	56
de la educación secundaria	20	Convivencia en espacios virtuales	
Participación laboral	23	de interacción	60
Embarazo y maternidad		Convivencia en el ámbito escolar	62
adolescente	24	Situación emocional	63
		Consumos culturales	64
CAPÍTULO II.		Consideraciones finales	70
La oferta educativa		Referencias bibliográficas	72
del nivel secundario en Argentina	26		
Inclusión educativa y expansión			
de la oferta	30		
Equipamiento y conectividad			
en las escuelas secundarias	33		
Financiamiento			
de la educación secundaria	36		

Prólogo UNICEF

El programa país de UNICEF en Argentina 2021-2025 busca contribuir al desarrollo de oportunidades equitativas para las y los adolescentes, especialmente aquellos en situación de mayor vulnerabilidad. La adolescencia es una etapa vital que representa una segunda ventana de oportunidad para incidir en sus trayectorias de vida, intervenir sobre los efectos de privaciones ocurridas en la infancia y promover su desarrollo integral.

En Argentina, completar la escuela secundaria y aprender el conjunto de saberes y habilidades es su derecho fundamental y es obligación de los Estados asegurar la oferta suficiente y de calidad. La sociedad en su conjunto, las familias, organizaciones de la sociedad civil y sector privado, entre otros, son corresponsables por este desafío.

En UNICEF trabajamos para apoyar a los gobiernos provinciales para seguir avanzando en la agenda de la transformación educativa en el nivel secundario a través de distintas estrategias de cooperación: generación de evidencia, asistencia técnica para el desarrollo de modelos educativos centrados en los adolescentes, en sus aprendizajes y en su bienestar –como PLaNEA, Nueva Escuela para Adolescentes, y las Secundarias Medidas por tecnologías (SRTIC)–, y acciones de incidencia en la agenda de políticas de equidad y calidad.

Junto a la OEI trabajamos de manera estratégica para promover la cooperación subnacional. El Foro de Ministros y Ministras por la Educación de las y los Adolescentes y Jóvenes en la Agenda 2030, que impulsamos desde marzo 2021, aspira a sostener hasta 2025 un trabajo colaborativo, técnico y político para profundizar intercambios estratégicos entre gobiernos, sus autoridades educativas y equipos técnicos, promover buenas prácticas y generar conocimiento sobre políticas públicas estratégicas como bien público. Estamos convencidos de que la agenda de transformación educativa es clave para asegurar el derecho a la educación de calidad de las y los adolescentes y jóvenes en el mundo, la región y Argentina.

Confiamos en que este informe, que elaboramos de manera conjunta, contribuya a avanzar en las conversaciones en este espacio técnico-político y, también, con la agenda pública, mediante el acompañamiento del proceso de transformación del nivel secundario que ya algunas provincias argentinas han iniciado para garantizar el acceso y derecho a una educación de calidad para las y los adolescentes.

Luisa Brumana
Representante UNICEF Argentina

Prólogo OEI

La Organización de Estados Iberoamericanos es un organismo de cooperación multilateral que trabaja de manera directa con 23 estados nacionales y con un número mayor de estados subnacionales para apoyar y desarrollar líneas de trabajo en cuestiones de agenda pública en los campos de la ciencia, la educación y la cultura.

La Oficina Argentina viene impulsando, desde el año 2016 junto a otras organizaciones y actores, debates, intercambios, producción de conocimiento e instancias de cooperación para que la educación secundaria transforme los aspectos que todavía constituyen un obstáculo para el derecho a la educación de todos y todas las y los adolescentes, jóvenes y adultos/as de nuestro país.

Desde el año 2022 hemos asumido junto a UNICEF (organismo con el cual la OEI desarrolla diversas líneas de trabajo) la tarea de convocar a un conjunto de provincias para compartir los avances y los desafíos de una agenda que impulsa cambios en las políticas y en las escuelas, orientados por los marcos normativos que se han generado desde el año 2006, para garantizar la obligatoriedad, la permanencia, la terminalidad y la mejora de los aprendizajes en este nivel de enseñanza. Esta publicación constituye un insumo de trabajo que ofrece un panorama actualizado en base a diversas fuentes de información de relevamientos, realizados por áreas estatales, por organismos de cooperación y por ámbitos académicos. Esperamos contribuir, de este modo, a actualizar los diagnósticos, promover el diálogo y diseñar esquemas de intervención basados en evidencias que atiendan las dificultades que aún organizan las agendas de las políticas educativas.

Este compromiso interpela tanto a los gobiernos como a todos quienes estamos alcanzados por la responsabilidad social de asegurar esfuerzos y recursos para que los derechos sean cada vez más un logro y menos una meta por alcanzar.

Les invitamos a su lectura y a la reflexión, que producciones de este tipo proponen para sostener y ampliar la necesaria transformación de la educación secundaria.

Luis Scasso

Director de la Oficina de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Argentina

Presentación

La presente publicación se inscribe en el marco de las acciones llevadas adelante por el Foro de Ministros y Ministras por la Educación de las y los Adolescentes y Jóvenes en la Agenda 2030, un espacio de fortalecimiento y cooperación subnacional, impulsado por UNICEF y la Organización de Estados Iberoamericanos. El foro inició sus actividades a comienzos de 2022 y está integrado por las autoridades de las provincias de Ciudad de Buenos Aires, Chaco, Córdoba, La Pampa, Misiones, Río Negro y Tucumán.

Desde el año 2006, cuando la Ley de Educación Nacional N° 26.206 estableció la obligatoriedad del nivel secundario para todas las y los adolescentes de Argentina se han realizado grandes esfuerzos, tanto a nivel nacional como en las jurisdicciones, para delinear mediante normativas y políticas los cambios requeridos para promover el acceso, mejorar las trayectorias escolares, asegurar los aprendizajes fundamentales y garantizar que todas y todos puedan completar la escuela secundaria. Si bien la información disponible muestra el incremento en las tasas de escolarización de las y los adolescentes, especialmente entre los sectores más vulnerables, también se advierte que estos avances en materia de inclusión no se condicen con mejores niveles de aprendizaje y de terminalidad. De acuerdo con la última información disponible de las evaluaciones Aprender (SEIE-MEN, 2019), 7 de cada 10 estudiantes del último año del secundario no alcanzan conocimientos básicos en Matemática y 4 de cada 10 lo hacen en Lengua. Asimismo, solo 1 de cada 2 jóvenes de 19 años de sectores vulnerables urbanos ha finalizado los estudios secundarios (INDEC, EPH Total Urbano 2022).

El Foro se ha consolidado como un espacio de reflexión y construcción federal y se ha propuesto acompañar el camino iniciado por las jurisdicciones que han avanzado en la implementación de cambios de relevancia en la educación secundaria. Se trata de procesos de transformación enfocados en diferentes dimensiones de la propuesta institucional y pedagógica, así como también en las condiciones de escolarización: régimen académico, organización del trabajo docente, prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación (saberes troncales, habilidades transferibles y digitales), diseño e implementación de otros modelos institucionales y/o de políticas de bienestar. Desde UNICEF y OEI, se busca propiciar espacios de intercambio, aprendizaje y retroalimentación entre quienes asumen la compleja tarea de la transformación del nivel secundario, identificando buenas prácticas que permitan escalar las políticas de cambio y propiciar la generación colectiva de conocimiento clave para avanzar en este proceso. Como parte de una

agenda de mediano plazo, el Foro tiene un horizonte de trabajo de continuidad hasta el año 2025 sosteniendo la realización de reuniones periódicas para promover el debate e intercambio técnico-político sobre los problemas y dificultades que enfrentan los equipos a cargo de implementar estas transformaciones en términos de posibilidades, disponibilidad de recursos y expectativas de intervención, de modo de generar sinergias entre quienes poseen experiencia en la puesta en marcha de diferentes iniciativas de cambio.

En este marco, el documento busca aportar evidencias clave y análisis críticos que permitan caracterizar y actualizar los diagnósticos sobre la situación educativa de las y los adolescentes y jóvenes en Argentina, considerando para ello la información contextual que surge de los relevamientos censales de población, aquella que es producida por el propio sistema educativo y también por otras fuentes que han indagado en aspectos que conciernen o caracterizan a esta población. Se busca abordar desde una mirada amplia no solo la situación de escolaridad de las y los adolescentes y jóvenes poniendo énfasis en las brechas y desigualdades que se asocian con barreras para el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la terminalidad de la educación obligatoria sino también la oferta educativa, analizando el modo en que se organiza, caracterizando su despliegue en el territorio y las vacancias que deben abordarse para garantizar el acceso a la educación secundaria a toda la población en edad de cursar y finalizar este nivel de enseñanza.

El informe se organiza en cuatro capítulos. El primero de ellos aborda la inclusión escolar de la población adolescente y los niveles de terminalidad de la educación secundaria, valiéndose para ello de la información provista por diferentes fuentes de relevamiento (censos de población y encuestas de hogares) y ofrece una mirada en perspectiva temporal que permite valorar los logros en esta materia durante las últimas décadas, así como también los aspectos pendientes y condicionantes sociales que influyen en las posibilidades de las y los estudiantes de transitar y concluir la educación obligatoria. El segundo capítulo se centra en la oferta educativa, observando cómo ha ido creciendo, modificando su organización y acompañando el proceso de expansión matricular que tuvo lugar durante los últimos años. Se analizan también en este segmento del informe aspectos relacionados con las condiciones para el trabajo pedagógico (equipamiento, conectividad, organización de las plantas funcionales, dedicaciones docentes) y sobre el financiamiento del sistema educativo. El tercer capítulo aborda un conjunto de indicadores basados en información oficial que permiten visibilizar las trayectorias de las y los estudiantes de la educación secundaria y sus logros de aprendizaje medidos a través de diversas evaluaciones estandarizadas de alcance provincial, nacional e internacional. Se busca así evidenciar el modo en que actualmente las y los adolescentes y jóvenes transitan por la educación secundaria (sus trayectorias reales) y los saberes que logran construir, así como también los nudos problemáticos y aspectos pendientes. También en este caso se privilegia una mirada en perspectiva temporal que permita valorar los avances y ponderar los desafíos a futuro. El cuarto capítulo busca caracterizar a la población

adolescente en aspectos extraescolares tales como su bienestar socioemocional, el acceso a las tecnologías y sus prácticas de socialización y vinculación con pares. Se trata de cuestiones relevantes dado que tienen una relación cercana con sus experiencias educativas formales y cuyo conocimiento puede resultar útil para enriquecer el vínculo entre las propuestas pedagógicas de las instituciones escolares y las adolescencias. Finalmente, se ofrecen algunas consideraciones y reflexiones basadas en la evidencia que se presenta a lo largo del informe y que se espera constituya un insumo valioso para quienes han asumido compromiso con la transformación de la educación secundaria y trabajan para alcanzar ese objetivo.

Este documento de trabajo es parte de una conversación e intercambio con distintas autoridades y equipos técnicos que son parte del Foro de Ministros y Ministras para dar cuenta de manera integral de la situación educativa de las adolescencias, los avances, logros y desafíos en relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecidos para 2030. Se presenta aquí la primera edición que espera ser actualizada con los datos demográficos y educativos que ofrece el Censo 2022 del INDEC y los datos del operativo de evaluación nacional de los aprendizajes en el nivel secundario producido por el Ministerio de Educación de la nación y las provincias, no disponibles aún al cierre de este documento.

CAPÍTULO I

Escolarización de las y los adolescentes

La educación secundaria es de carácter obligatorio en nuestro país desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el año 2006. Eso significa que el Estado Nacional y los estados provinciales que tienen a su cargo prácticamente la totalidad de los servicios educativos obligatorios, deben garantizar la oferta en todo el territorio nacional. No obstante, luego de 17 años de este hito normativo aún persisten importantes desafíos para lograr que todas las y los adolescentes y jóvenes de nuestro país accedan, permanezcan, aprendan y completen la educación secundaria. En este capítulo se analiza el acceso a la educación formal de la población en edad de cursar el nivel secundario, así como también los niveles de conclusión de la escolaridad obligatoria. Para ello se utilizan datos de la última Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS por sus siglas en inglés) llevada a cabo en Argentina en 2019-2020 por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en colaboración con el Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales a través del Sistema de Información, Evaluación y Monitoreo de Programas Sociales (SIEMPRO)¹. La MICS 2019-2020 brinda información sobre la situación de las y los adolescentes de localidades urbanas de todo el país y permite efectuar lecturas a nivel de regiones geográficas. Por otro lado, se utiliza información proveniente de la Encuesta Anual de Hogares Urbanos y la Encuesta Permanente de Hogares Total Urbano (INDEC)² que, a diferencia de la MICS, aporta representatividad a

- 1 Es el segundo relevamiento de estas características realizado en nuestro país (el anterior se llevó a cabo en 2011/2012) y abarcó a un total de 14.968 hogares de localidades urbanas de todo el país. El diseño incluyó un cuestionario destinado a relevar las características de los hogares y una serie de módulos para subpoblaciones específicas. Así, la MICS permitió obtener información sobre población menor de 5 años (6.157 casos), sobre niñas, niños y adolescentes de 5 a 17 años (6.536 casos) y sobre mujeres de 15 a 49 años (12.202 casos). El trabajo de campo fue desarrollado entre octubre de 2019 y marzo de 2020, por lo cual la MICS refleja la situación de los hogares y sus miembros en el momento inmediato anterior a que en Argentina se impusiera la emergencia sanitaria asociada a la expansión del COVID-19.
- 2 La Encuesta Anual de Hogares Urbanos (EAHU) del INDEC es representativa de los hogares y la población residente en localidades de 2.000 y más habitantes de todas las jurisdicciones del país. Se trata de un relevamiento que se efectúa desde 2010 durante el 3er trimestre de cada año, ampliando la muestra de la Encuesta Permanente de Hogares que solo cubre los grandes aglomerados urbanos. A partir de 2016, la EAHU fue denominada "EPH Total Urbano" y cuenta con las mismas características de representatividad, temporalidad y alcance que su predecesora.

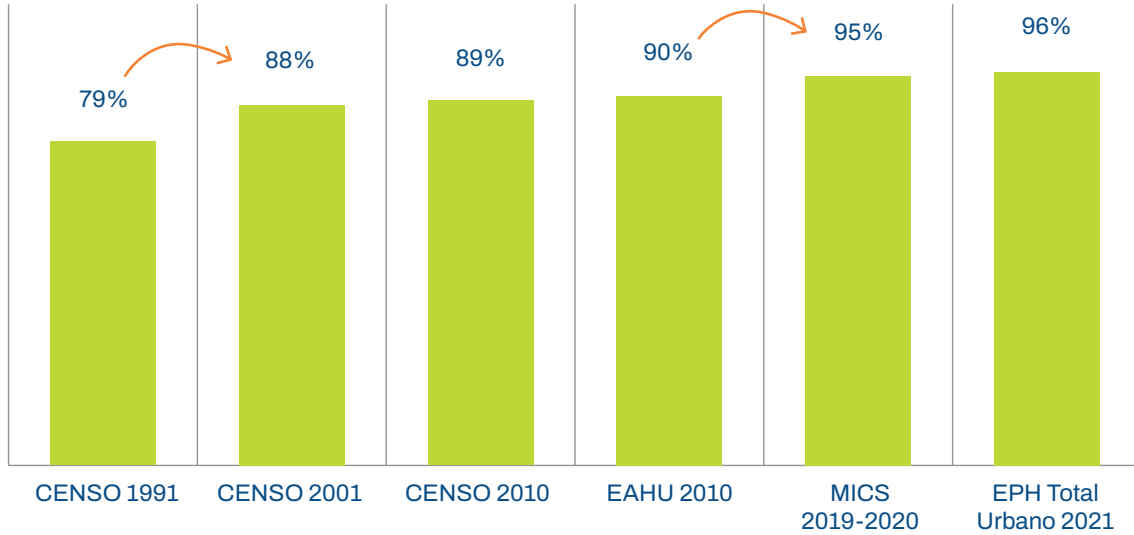
nivel jurisdiccional. Finalmente, se recurre a datos censales para analizar en perspectiva temporal cómo ha evolucionado el acceso a la educación entre las y los adolescente y también para describir la situación de la población en zonas rurales.

Tasas de escolarización

De acuerdo con los datos provenientes de la MICS 2019-2020, se advierte que el 95% de la población en edad de asistir a la escuela secundaria se encontraba efectivamente escolarizada al momento del relevamiento. La información censal sobre población urbana muestra un proceso significativo de mejora: en 1991 el 79% de las y los adolescentes se encontraba asistiendo a la escuela, una proporción que creció fuertemente hacia 2001, cuando el censo de población que se realizó ese año mostró que el 88% estaba escolarizado. En cambio, entre 2001 y 2010 esta situación se mantuvo relativamente estable (89%). Es decir que durante la década del '90 y con posterioridad a 2010 se produjeron avances notorios en los niveles de escolarización de la población adolescente. El crecimiento durante la década de 2010 también se verifica cuando se analizan otros relevamientos poblacionales: la Encuesta Anual de Hogares Urbanos (EAHU) del INDEC señalaba para 2010 que el 90% asistía a la escuela, mientras que en 2021 este valor se ubicaba en 96%³.

3 Se considera a la población en edad de asistir a la escuela secundaria según la normativa vigente en cada momento y el avance de las transformaciones en las estructuras académicas jurisdiccionales. Censos 1991 y 2001: población entre 13 y 17 años. Censo 2010 y EAHU 2010: también se tomó el recorte etario de 13 a 17 años, ya que si bien la Ley de Educación Nacional estaba vigente y las jurisdicciones habían adoptado diferentes estructuras académicas, el avance de su implementación era aún incipiente. MICS 2019-2020 y EPH Total Urbano 2021 se considera a la población de 12 a 17 años o de 13 a 17 años según estructura académica correspondiente a la jurisdicción a la que pertenece el hogar.

Gráfico 1. Tasa de escolarización de la población urbana en edad de cursar la educación secundaria.



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020); procesamientos propios de los Censos Nacionales de Población 1991, 2001 y 2010 (INDEC); Encuesta Anual de Hogares Urbanos 2010 y 2021 (INDEC).

Si bien los niveles de inclusión educativa más recientes resultan elevados, es importante observar además si las y los adolescentes se encontraban oportunamente escolarizados, es decir, cursando la educación secundaria. Para ello, se analizan a continuación las tasas netas ajustadas de asistencia, es decir, la proporción de adolescentes en edad de cursar la educación secundaria que se encontraban efectivamente matriculados/as en ese nivel educativo o ya lo habían concluido⁴. Según los datos de la MICS 2019-2020 la inclusión educativa oportuna de la población adolescente se ubicaba en 89%, es decir, 9 de cada 10 se hallaba cursando o había finalizado el nivel secundario. El complemento de esta tasa se compone por un 6% que cursaba en instancias educativas que no correspondían a su edad (educación primaria, educación de jóvenes y adultos) y un 5% que se hallaba por fuera del sistema educativo formal. La lectura de esta información por sexo muestra que las mujeres se encontraban en una mejor situación relativa, con tasas netas de asistencia que alcanzan el 92% frente al 87% de sus pares varones. Asimismo, la

⁴ La tasa neta ajustada de asistencia considera, desde una perspectiva de derechos, a quienes se encuentran incluidos en el nivel educativo al que deberían asistir por su edad (en este caso el secundario); y también a aquellas/os que alcanzaron a concluir la escuela secundaria con 17 años ya que, aunque no se encuentren asistiendo o lo hagan en el nivel superior, han visto concretado su derecho educativo según la normativa vigente.

distribución de los datos de asistencia escolar según el índice de riqueza de los hogares⁵ muestra desigualdades en el acceso oportuno a la educación secundaria. Mientras que en el primer quintil (hogares económicamente más desfavorecidos) el 84% de las y los adolescentes asistían al secundario, en los dos quintiles más altos este valor alcanzaba el 94%. De manera inversa, la exclusión educativa muestra su mayor expresión en el quintil de hogares más pobres (9%) y se reduce gradualmente hasta alcanzar su menor valor en el segmento de mayores recursos (1%).

Gráfico 2. Adolescentes en edad de cursar la educación secundaria por condición de asistencia según quintiles del índice de riqueza de los hogares. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

El análisis en clave territorial a partir de los datos de la MICS 2019-2020 permite observar que en la mayoría de las regiones del país los niveles de inclusión oportuna de la población adolescente se ubicaban en torno al 90%. Esta situación se observa tanto en la región Pampeana y el AMBA, como también en la Patagonia el NOA. En la región de Cuyo alcanza un valor levemente más bajo (87%) mientras que en el NEA se registra el menor porcentaje (85%).

5 El índice de riqueza es un indicador compuesto que utiliza información sobre la propiedad de bienes de consumo, características de la vivienda, acceso a agua y saneamiento y otros aspectos relacionados con la riqueza de los hogares. Para más información sobre su construcción puede consultarse el informe general de MICS 2019-2020 disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/informes/mics-2019-2020>

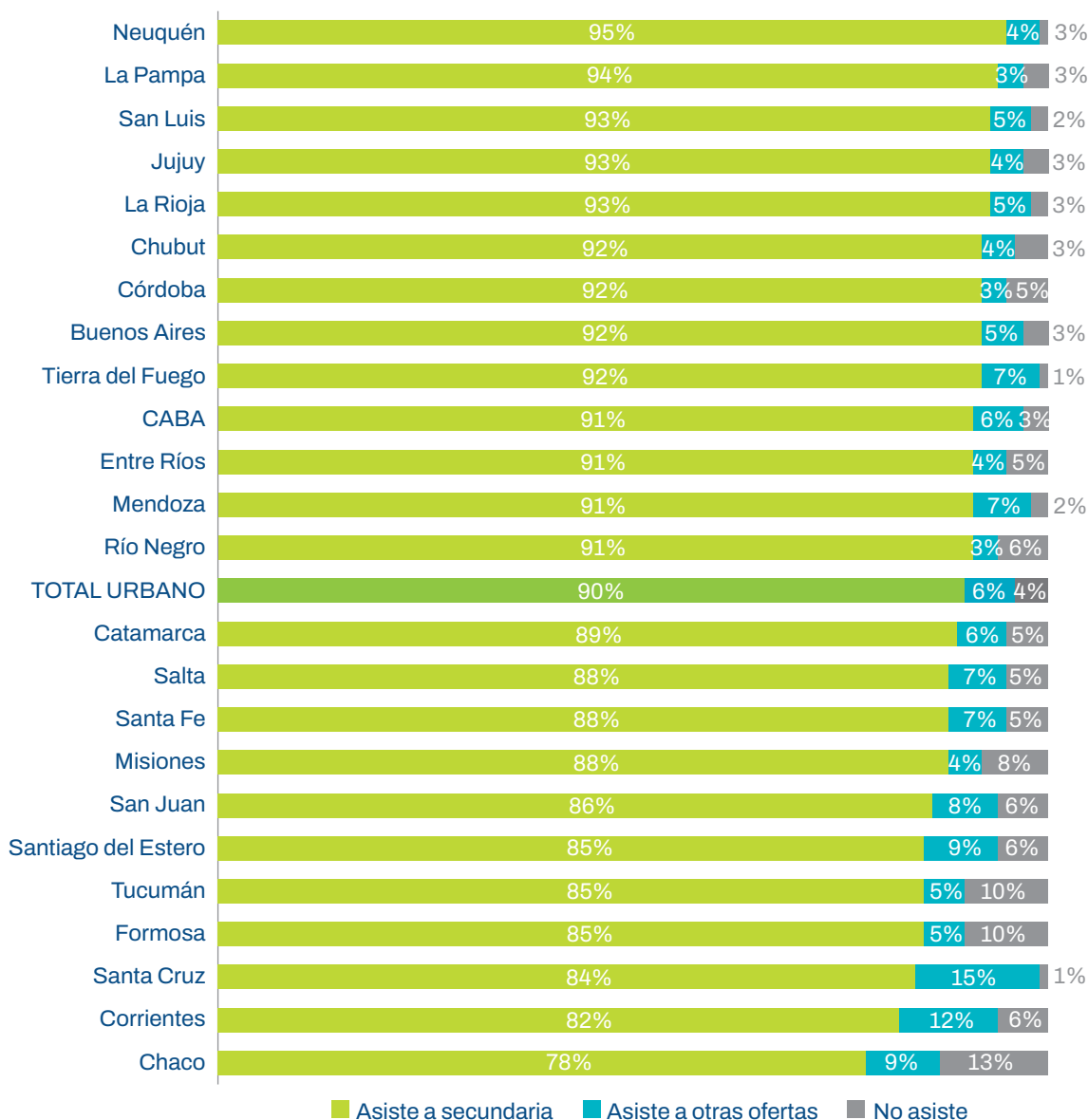
Gráfico 3. Adolescentes en edad de cursar la educación secundaria por condición de asistencia según regiones geográficas. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

La EPH Total Urbano del INDEC complementa esta información aportando un panorama a nivel jurisdiccional sobre la situación de las y los adolescentes de localidades urbanas. Para el año 2021 los niveles de escolarización oportuna de la población en edad de cursar el nivel secundario se ubicaban por encima del 90% en más de la mitad de las jurisdicciones, entre las cuales se encuentran La Pampa, Córdoba, CABA y Río Negro. En otras ocho provincias, la proporción de adolescentes oportunamente incluidos en la educación secundaria oscilaba entre el 85% y el 89%; dentro de este grupo se incluyen las provincias de Tucumán y Misiones. Finalmente, las tres provincias restantes se ubican por debajo del umbral del 85% de inclusión oportuna en el nivel secundario, siendo Chaco la que exhibe el menor porcentaje.

Gráfico 4. Adolescentes en edad de cursar la educación secundaria por condición de asistencia escolar. Localidades urbanas. Total país y jurisdicciones, 2021 (en porcentaje)



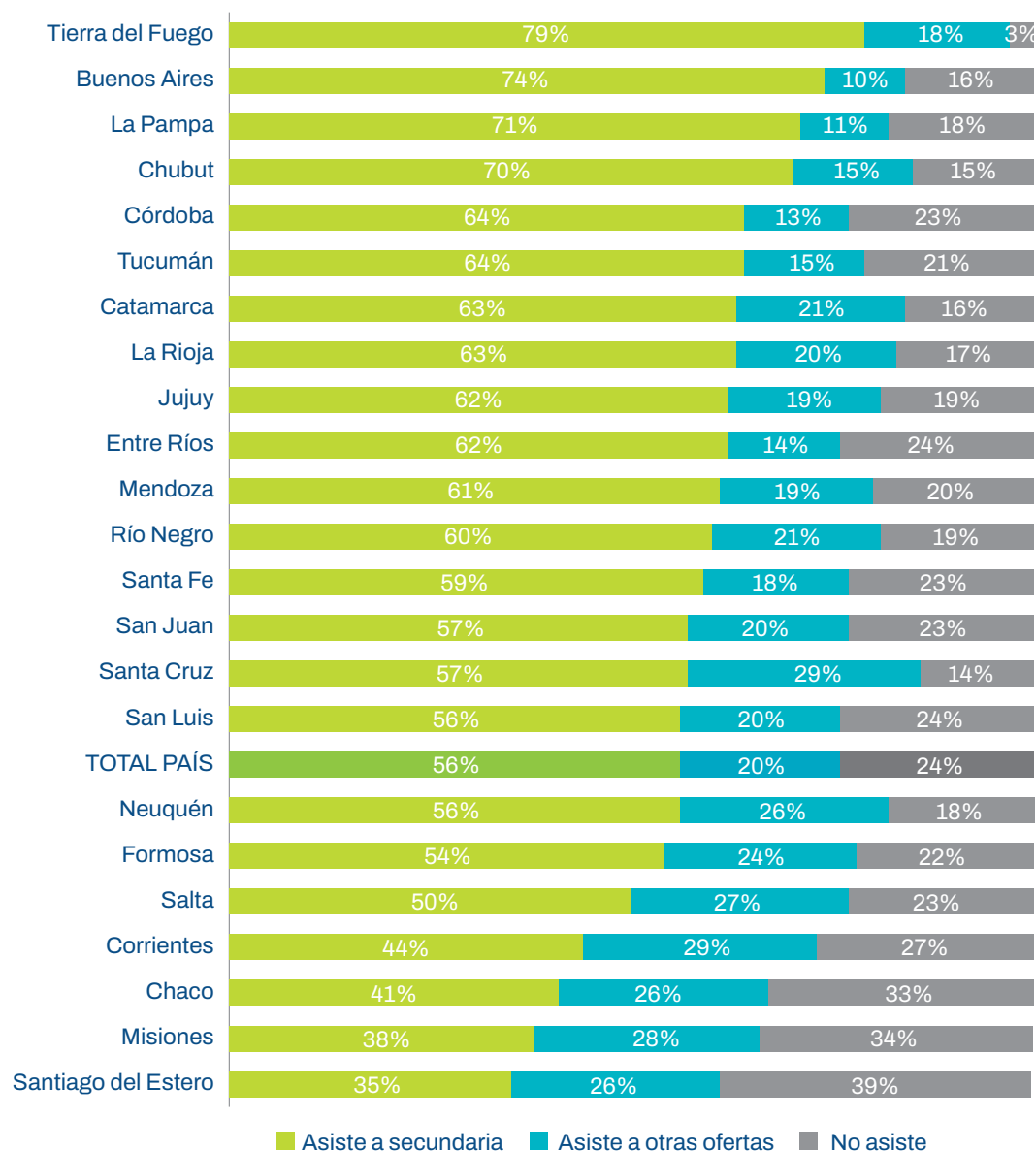
Fuente: Elaboración propia con datos de la EPH Total Urbano 2021 (INDEC).

Para caracterizar el acceso en el ámbito rural es necesario recurrir a información censal y, al momento de redacción de este documento, los datos más recientes corresponden a 2010⁶. En ese año, el 76% de la población rural en edad de asistir al nivel

6 Si bien en 2022 se implementó el 11° Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas la información relevada aún no se encuentra disponible.

secundario se encontraba efectivamente incluida en el sistema educativo, pero solo el 56% asistía oportunamente. El 20% estaba escolarizado con menos de siete años de escolaridad aprobados a pesar de su edad (rezago) y el 24% restante se hallaba fuera del sistema educativo. Aunque la brecha respecto del ámbito urbano es notoria, la inclusión educativa en contextos rurales ha mejorado sensiblemente desde 2001: en aquel momento solo 68% de las y los adolescentes asistían a la escuela, menos de la mitad cursaba el nivel secundario (46%) y un tercio no asistía (32%). Los datos censales de 2010 muestran además disparidades según la jurisdicción de residencia. Diez provincias presentaban en aquel momento una tasa de escolarización rural superior al 80% de las y los adolescentes, grupo del cual forman parte La Pampa y Río Negro. Otras siete jurisdicciones también se ubicaban por encima de la media nacional, aunque sin superar el umbral del 80% de adolescentes escolarizados en zonas rurales; en esta situación se encuentran las provincias de Córdoba y Tucumán. Por último, las seis provincias restantes muestran niveles de escolarización más bajos: ninguna de ellas supera el promedio del país y algunas incluso se ubican claramente por debajo del mismo, como en el caso de Chaco y Misiones que contaban con alrededor de dos tercios de adolescentes rurales escolarizados.

Gráfico 5. Adolescentes de 13 a 17 en contextos rurales por condición de asistencia. Total país y jurisdicciones, 2010 (en porcentaje)



Fuente: elaboración propia con datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 (INDEC).

* Se excluye CABA por no contar con población rural.

Asimismo, la asistencia oportuna –que como se mencionó se ubicaba en 56% a nivel país– presenta también importantes asimetrías territoriales. Los valores más bajos se registran en las provincias del norte y particularmente en Misiones y Chaco donde solo 4 de cada 10 adolescentes cursaba en el nivel secundario o lo había concluido. Por el

contrario, un grupo de once jurisdicciones presentan porcentajes elevados de asistencia oportuna entre adolescentes del ámbito rural (por encima del 60%): en este segmento se encuentran La Pampa, Córdoba y Tucumán. Por último, cuatro provincias exhiben valores por encima del promedio del país pero sin superar el umbral del 60%, entre las cuales cabe destacar a Río Negro.

Escolarización según ciclos del nivel secundario

Con el objeto de profundizar en el análisis de la inclusión educativa oportuna de las y los adolescentes se presentan las tasas de asistencia considerando los ciclos en los que se organiza la educación secundaria en nuestro país: básico y orientado. Para ello se considera el año de estudio o instancia educativa a la que asisten las y los adolescentes de 12 a 14 años y de 15 a 17 años respectivamente⁷. La información proveniente de la MICS 2019-2020 muestra que 9 de cada 10 adolescentes en edad de cursar el ciclo básico se encontraban efectivamente asistiendo a los primeros años de la escuela secundaria, mientras que el 9% asistía al nivel primario y solo el 2% se encontraba por fuera del sistema educativo formal. Las brechas de género ya se perfilan en esta primera instancia de la educación secundaria: las mujeres exhiben una mayor tasa de asistencia oportuna al ciclo básico (92%) en comparación con los varones (87%). Este diferencial se explica básicamente por el mayor rezago en las trayectorias de estos últimos: la proporción que aún asiste al nivel primario se duplica en relación con las mujeres. La situación socioeconómica, medida a través del índice de riqueza de los hogares, también introduce brechas. Mientras que el 92% de la población de segmentos medios y altos (quintiles 3 a 5 del índice de riqueza) estaban matriculada en el primer tramo del nivel secundario, esta proporción se reducía al 86% para quienes se ubicaban en los segmentos más desfavorables de la distribución (quintiles 1 y 2). Finalmente, el análisis de la asistencia en función del lugar de residencia muestra que en la región Pampeana y el AMBA la población adolescente tiene mayores probabilidades de asistir oportunamente al ciclo básico. Contrariamente, en el NEA y la Patagonia se registran las menores tasas de asistencia oportuna mientras que la proporción que aún asiste a la escuela primaria tiende a incrementarse, mostrando así un mayor desfasaje entre trayectorias reales y teóricas. La exclusión educativa, en cambio, se mantiene en valores relativamente bajos en todas las regiones.

7 Se considera la edad teórica de cursar el primer ciclo del nivel secundario según la jurisdicción de a la que pertenece el hogar: 12 a 14 años en aquellas jurisdicciones con estructura académica de seis años para la educación secundaria; y 13 a 14 años en aquellas donde la escuela secundaria comprende cinco años de estudio.

Cuadro 1. Adolescentes en edad de cursar CICLO BÁSICO de la educación secundaria por condición de asistencia según sexo y quintiles del índice de riqueza del hogar. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)

Asistencia	Total	Mujeres	Varones	Quintiles 1 y 2	Quintiles 3 a 5
Asiste a ciclo básico	89%	92%	87%	86%	92%
Asiste a primaria	9%	6%	12%	11%	7%
No asiste	2%	2%	1%	3%	1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

Gráfico 6. Adolescentes en edad de cursar CICLO BÁSICO de la educación secundaria por condición de asistencia según regiones geográficas. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

La situación en el ciclo orientado resulta en muchos sentidos diferente de lo analizado hasta aquí, confirmando que la conclusión del ciclo básico y la transición hacia el tramo superior del nivel secundario representa un desafío para un número considerable de adolescentes. Una primera diferencia a señalar es que la tasa neta ajustada de asistencia para la población de 15 a 17 años desciende marcadamente: el 67% asistía al ciclo orientado del nivel secundario o lo había finalizado (2 de cada 3 adolescentes). En cambio, el 25% se encontraba cursando aún el ciclo básico, el nivel primario o en educación de jóvenes y adultos, lo que supone un incremento significativo de las situaciones de rezago escolar. Finalmente, también la exclusión educativa se acentúa en este segmento etario, alcanzando el 8%. Las brechas por sexo vuelven a exhibir un diferencial positivo para

las mujeres: 71% asiste oportunamente al ciclo superior o lo concluyó, frente al 63% de sus pares varones. Esta distancia se explica tanto por el rezago como también por las mayores probabilidades de interrumpir la escolaridad que presentan los adolescentes varones. Las brechas en función del índice de riqueza de los hogares se tornan también mucho más nítidas: 76% de las y los adolescentes de los segmentos medios y altos se encontraban oportunamente incluidos en el ciclo orientado, valor que disminuye al 58% entre quienes pertenecen a los segmentos más desfavorecidos (quintiles 1 y 2).

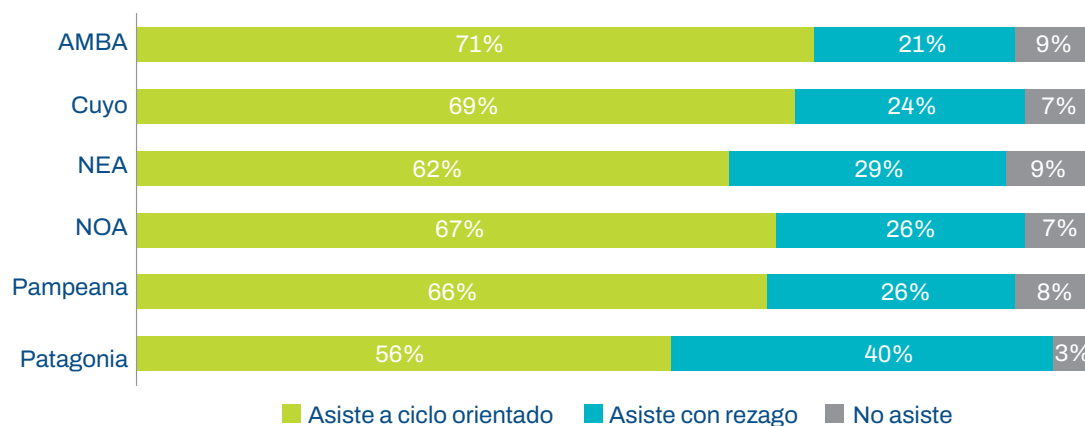
Cuadro 2. Adolescentes en edad de cursar CICLO ORIENTADO de la educación secundaria por condición de asistencia según sexo y quintiles del índice de riqueza del hogar. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)

Asistencia	Total	Mujeres	Varones	Quintiles 1 y 2	Quintiles 3 a 5
Asiste a ciclo orientado	67%	71%	63%	58%	76%
Asiste con rezago	25%	23%	27%	30%	20%
No asiste	8%	6%	10%	12%	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

Finalmente, el lugar de residencia se asocia también con diferentes probabilidades de asistir oportunamente al último tramo de la escuela secundaria. Por un lado, en las regiones AMBA y Cuyo se presentan las tasas netas de asistencia más altas: 7 de cada 10 adolescentes asistían al ciclo orientado o lo habían concluido. Por otro lado, en el NOA y en la región Pampeana se delinean escenarios muy similares, con dos tercios de sus adolescentes asistiendo oportunamente. En las dos regiones restantes se perfilan las situaciones más desfavorables: el NEA con una tasa de asistencia neta del 62% y la región Patagónica donde se observan los datos más preocupantes ya que allí solo el 56% de quienes tenían entre 15 y 17 años se encontraba asistiendo al ciclo orientado del nivel secundario. No obstante, en esta región también se registra el valor más bajo de adolescentes fuera de la escuela (3%) lo cual muestra que, a pesar de las dificultades para garantizar trayectorias continuas, las escuelas tienen una importante capacidad de retener a sus estudiantes.

Gráfico 7. Adolescentes en edad de cursar el CICLO ORIENTADO de la educación secundaria por condición de asistencia según regiones geográficas. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

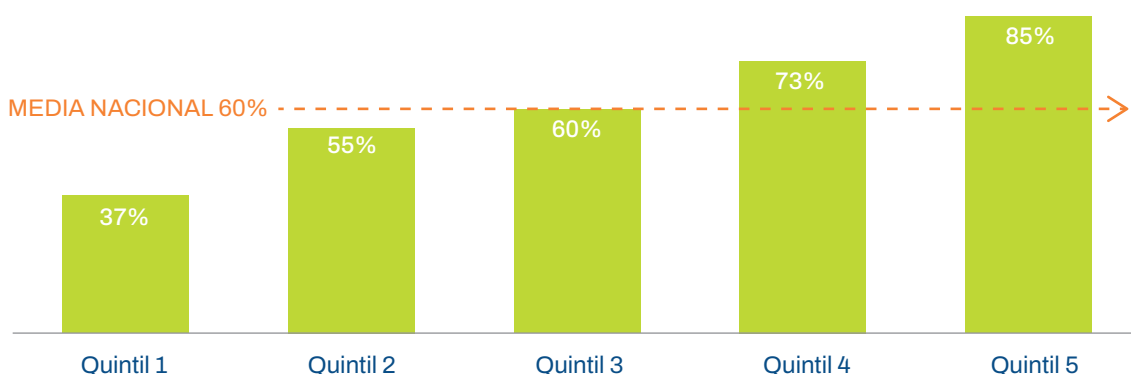
Terminalidad de la educación secundaria

El análisis efectuado en el apartado anterior muestra claramente que los porcentajes de rezago e interrupción de la escolaridad se intensifican en el pasaje de las y los adolescentes desde el ciclo básico hacia el ciclo orientado. Para un conjunto significativo de estudiantes, las dificultades para transitar y permanecer en la escuela secundaria redundan en menores probabilidades de concluirla. Un indicador de la incidencia de estas situaciones es la tasa de conclusión de la escuela secundaria, estimada como proporción de la población de 20 a 22 años que pudo acreditar los conocimientos necesarios para obtener su titulación⁸. La información relevada por la MICS 2019-2020 indica que la tasa de conclusión de la educación secundaria se ubicaba en 60%, lo que significa que 4 de cada 10 jóvenes entre 20 y 22 años no había logrado aún completar el nivel secundario. En línea con las tendencias ya observadas en las tasas de asistencia, las mujeres muestran mayores probabilidades de concluirlo (66%) en comparación con sus pares varones (54%). Asimismo, existe una relación lineal entre la terminalidad de la educación secundaria y el índice de riqueza de los hogares: solo el 37% de quienes se ubican en el primer quintil de la distribución (los más desfavorecidos) pudieron finalizar sus estudios secundarios, proporción que va ascendiendo a medida que se avanza en los quintiles de

8 Considerando la mencionada distancia entre las trayectorias teóricas y reales de los estudiantes, se toma al grupo etario que se encuentra entre tres y cinco años por encima de la edad esperada de finalización del nivel para captar así situaciones de egreso diferido.

la distribución y que alcanza el valor más elevado entre adolescentes del segmento superior del índice (85%). La brecha entre los extremos asciende a 48 puntos porcentuales, evidenciando las fuertes desigualdades que imprime la situación socioeconómica del hogar en las posibilidades de concretar el derecho educativo.

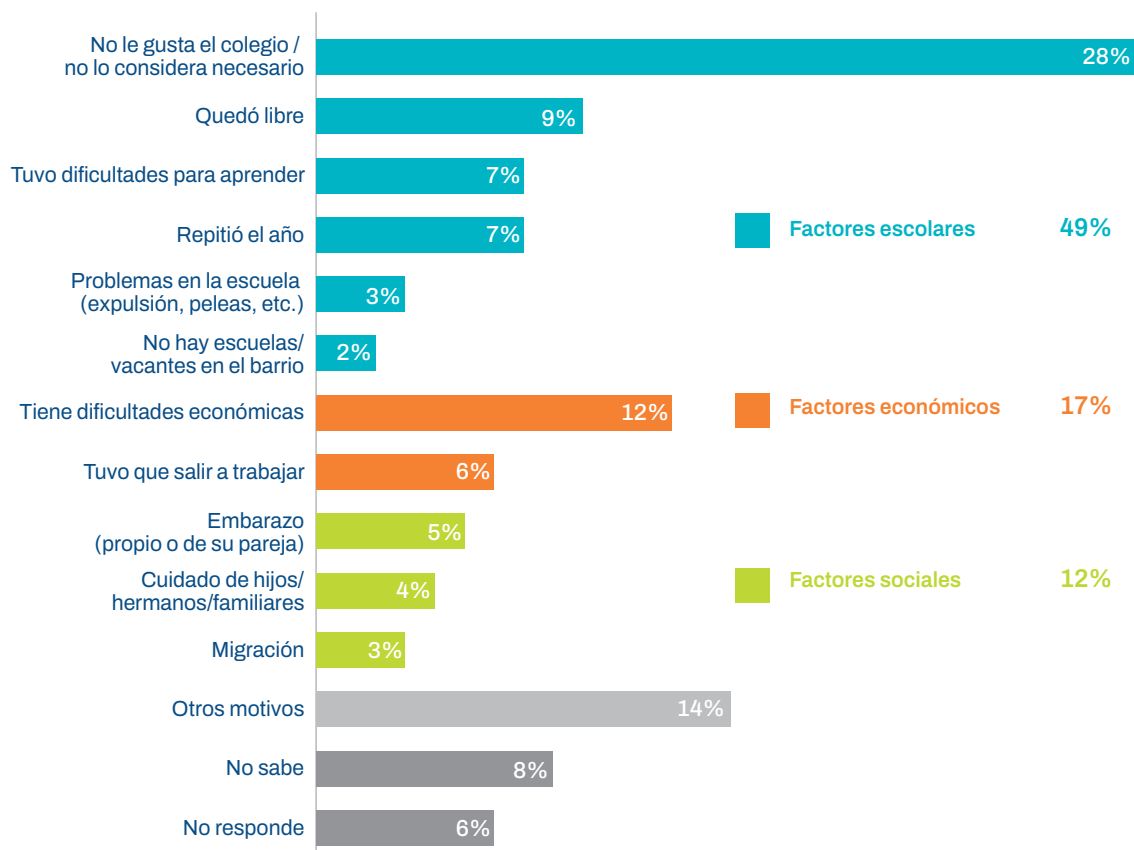
Gráfico 8. Tasa de conclusión de la educación secundaria en jóvenes de 20 a 22 años según quintiles del índice de riqueza del hogar. Localidades urbanas, 2019-2020



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

Un modo de aproximarse a la problemática de las y los jóvenes que no logran concluir la educación secundaria es a través del análisis de los motivos asociados con la interrupción de la escolaridad. Para ello, la encuesta MICS indagó en los hogares con población adolescente que no estaba asistiendo a la escuela acerca de las razones por las cuales se habían desvinculado. Tal como se advierte en el gráfico siguiente, los factores escolares son los que obtienen mayor porcentaje de respuestas, interviniendo en casi la mitad de los casos de interrupción de las trayectorias (49%). Se incluyen en esta categoría aspectos como la falta de vacantes, las situaciones de repitencia, las dificultades para aprender, la pérdida de la regularidad por diferentes motivos (inasistencias, expulsiones) y principalmente una propuesta educativa que no resulta convocante para las y los adolescentes: el 28% señaló que no le gusta la escuela o no la considera necesaria. En cambio, los factores económicos son mencionados por el 17% de quienes se alejaron la escuela antes de concluir el tramo obligatorio. Se consideran aquí la falta de recursos o la necesidad de insertarse tempranamente en el mercado de trabajo para aportar a los ingresos del hogar. Finalmente, con una incidencia del 12%, se registran factores vinculados a condiciones sociales tales como las migraciones, los embarazos tempranos o la necesidad de abocarse a tareas de cuidado de personas dentro del hogar.

Gráfico 9. Adolescentes fuera de la escuela en edad de cursar la educación secundaria según motivos* de interrupción de la escolaridad. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

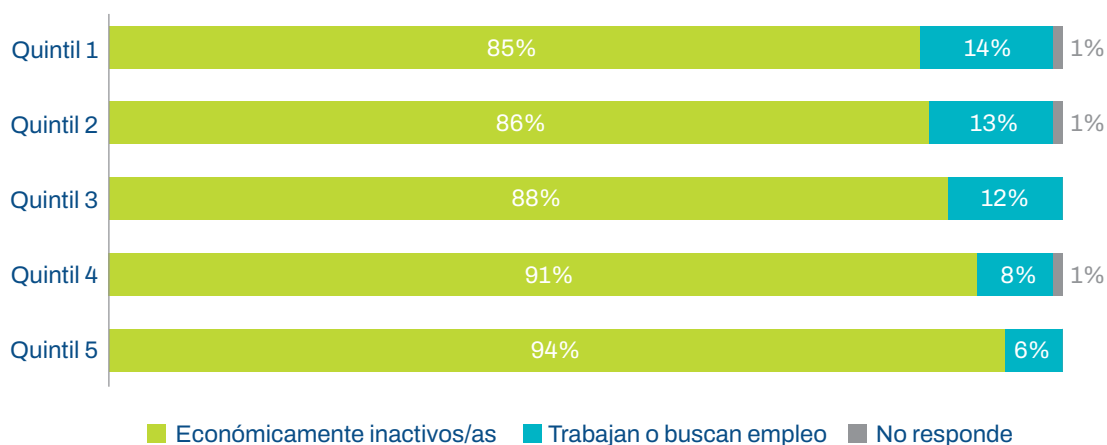
* La suma de los porcentajes supera 100% debido a que se trata de una pregunta con opción de respuesta múltiple

El hecho de que la mitad de quienes habían interrumpido su trayectoria educativa señalen que hubo factores escolares asociados con su desvinculación pone de manifiesto hasta qué punto algunos elementos del formato institucional de la escuela secundaria pueden constituirse en barreras para la concreción del derecho educativo de una porción significativa de adolescentes, y en particular para quienes se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad. Cabe señalar finalmente que la interrupción de la escolaridad motivada por factores escolares predomina tanto entre varones como entre mujeres; en cambio se registran diferencias importantes en las otras dos categorías de motivos: las cuestiones económicas son esgrimidas más frecuentemente por los varones (23% frente al 9% de las mujeres) mientras que entre ellas tienen más presencia los factores sociales (24% frente al 4% de los varones).

Participación laboral

En este apartado se analiza la situación del grupo etario de 14 a 17 años⁹ para observar no solo en qué medida se ven impulsados a ingresar en el mercado de trabajo, sino también cómo conviven estas situaciones con el sostenimiento de la escolaridad. La información de la MICS 2019-2020 muestra que el 8% de las y los adolescentes años se encontraba trabajando al momento del relevamiento, ya sea en empleos remunerados, ayudando a un familiar o amigo en su negocio, haciendo changas o fabricando algo para vender. Asimismo, un 3% adicional se encontraba buscando trabajo, por lo cual puede considerarse al 11% de las y los adolescentes como económicamente activos. En sintonía con los datos presentados previamente, la participación laboral resulta más marcada entre los varones: el 11% de ellos se hallaba trabajando frente al 5% de las mujeres. La edad de las y los adolescentes también es un aspecto a considerar, ya que la inserción laboral se acrecienta al 14% entre quienes tenían 16 y 17 años y un 5% adicional buscaba empleo. Asimismo, la distribución del indicador en relación con el índice de riqueza muestra una mayor exposición al empleo temprano entre quienes pertenecen a los sectores más vulnerables.

Gráfico 10. Adolescentes de 14 a 17 años según condición de actividad y de ocupación por quintiles del índice de riqueza de los hogares. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

9 El cuestionario de la encuesta MICS considera la participación laboral a partir de los 14 años.

A partir de esta breve caracterización puede advertirse que son los adolescentes varones, de mayor edad y en hogares con menores recursos materiales quienes tienen más probabilidades de insertarse tempranamente en el mercado de trabajo. Relacionando esta información con la asistencia escolar¹⁰, se observa que la misma desciende fuertemente para el grupo de adolescentes económicamente activos, es decir, quienes trabajan o buscan empleo. Así se constata una estrecha relación entre la necesidad de salir a trabajar y las probabilidades de interrumpir la escolaridad.

Cuadro 3. Adolescentes de 14 a 17 años según asistencia escolar por condición de actividad. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)

Asistencia escolar	Total	Trabajan o buscan empleo	Económicamente inactivos
Asisten	94%	72%	96%
No asisten	6%	28%	4%
Total	100%	100%	100%

Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

Embarazo y maternidad adolescente

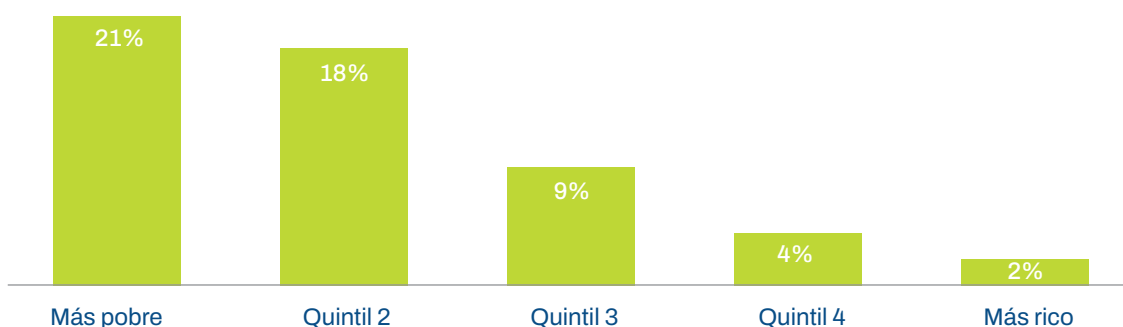
Al igual que el ingreso temprano al mercado de trabajo, el embarazo y la maternidad adolescente puede suponer un obstáculo importante para sostener y concluir los estudios obligatorios. La encuesta MICS 2019-2020 identificó que el 12% de las mujeres entre 15 y 19 años ya habían sido madres, se encontraban cursando su primer embarazo o bien habían transitado un embarazo que no concluyó en nacimiento. No se observan al respecto variaciones relevantes entre las distintas regiones del país¹¹. En cambio, existen brechas significativas en función del índice de riqueza de los hogares: las adolescentes que pertenecen a sectores económicamente más desfavorecidos han tenido mayores probabilidades de quedar embarazadas o de convertirse en madres tempranamente: 21% de las mujeres de 15 a 19 años del primer quintil y 18% en el caso del segundo

10 Se incluyen a quienes asisten a cualquier nivel educativo (primario o secundario común o bien de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos) y también a quienes ya finalizaron la educación secundaria.

11 Los valores para cada región son: NEA 14%, AMBA y Patagonia 13%, Cuyo 12%, Pampeana y NOA 11%.

quintil. En cambio, a partir del quintil medio de la distribución, la incidencia de embarazos y maternidad temprana se reduce fuertemente, llegando a su menor expresión (2%) en el quintil de mayor riqueza.

Gráfico 11. Adolescentes y jóvenes de 15 a 19 años que cursaron embarazos o tuvieron hijos/as según quintiles del índice de riqueza de los hogares. Localidades urbanas, 2019-2020 (en porcentaje)



Fuente: UNICEF-SIEMPRO. Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS 2019-2020).

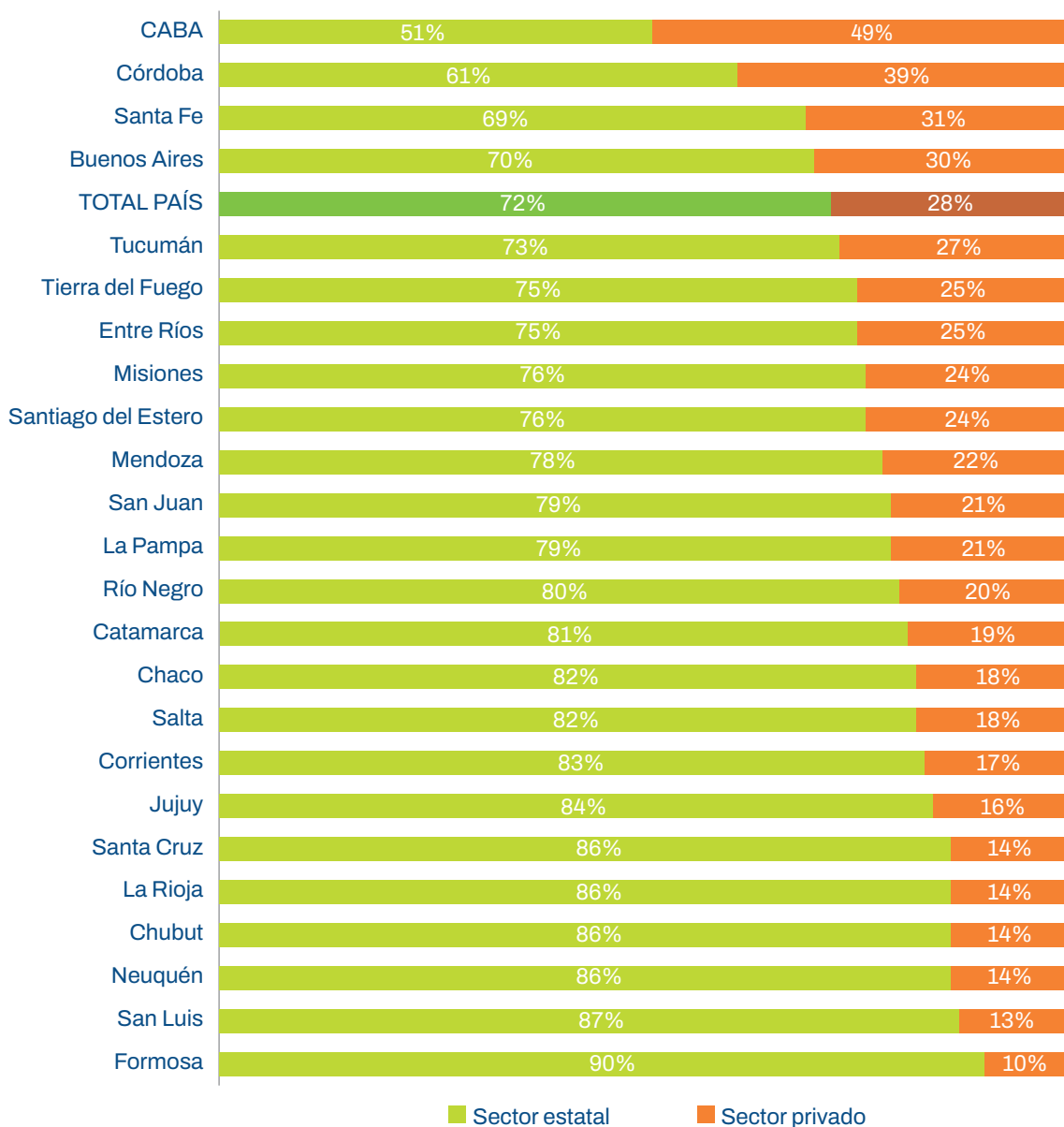
La MICS 2019-2020 también permitió corroborar que las adolescentes con experiencias de embarazo o maternidad temprana enfrentaban mayores dificultades para el sostenimiento de sus trayectorias escolares: 6 de cada 10 adolescentes entre 15 y 19 que tuvieron hijos/as, están embarazadas por primera vez o lo estuvieron anteriormente habían interrumpido la escolaridad antes de completar el nivel secundario. En cambio, para las adolescentes que no cursaron embarazos este valor resultaba 10 veces menor (6%). Asimismo, los resultados de la encuesta muestran que en 2 de cada 3 casos las adolescentes no querían quedar embarazadas o ser madres en el momento en que estos hechos ocurrieron, poniendo claramente de manifiesto que, lejos de tratarse de una decisión voluntaria, implicó para muchas de ellas una vulneración de sus derechos reproductivos. En este sentido, es posible afirmar que: a) existe una estrecha relación entre maternidad o embarazo temprano y abandono escolar; b) que en la mayoría de los casos se trata de situaciones no buscadas por las adolescentes; y c) que esta problemática afecta en mayor medida a quienes residen en hogares económicamente más desfavorecidos.

CAPÍTULO II

La oferta educativa del nivel secundario en Argentina

De acuerdo con la última información disponible hay en Argentina unas 18.878 unidades de servicio involucradas en impartir educación secundaria en todas las modalidades y contextos. En 2021 asistían a estas ofertas algo más de 4 millones 600 mil estudiantes, siendo muy equitativa la participación de mujeres y varones en todo el territorio nacional. A partir de la Ley de Educación Nacional sancionada en 2006, las jurisdicciones definieron una estructura académica de 5 o 6 años de duración para el nivel, siendo esta última opción la que resulta mayoritaria en términos de oferta: el 65% cuenta con planes de estudio de 6 años duración. La educación común es la que agrupa a la mayor parte de la matrícula (4.057.348 estudiantes) y el 72% asiste a establecimientos de gestión estatal, de modo que la mayor responsabilidad sobre la enseñanza está a cargo de los estados provinciales. Son pocas las jurisdicciones en las que el peso de la matrícula que asiste al sector privado es más relevante: la Ciudad de Buenos Aires con 49% y Córdoba con 39% de estudiantes de nivel secundario en escuelas privadas son las más destacadas, mientras que en 11 provincias se ubica por debajo del 20% y en las 11 jurisdicciones restantes oscila entre 20% y 31%.

Gráfico 12. Matrícula de educación secundaria común según sector de gestión. Total país y jurisdicciones 2021 (en porcentaje)



Fuente: Elaboración propia en base a Anuario Estadístico 2021, DIE, MEN.

En relación con la oferta de gestión privada, el 80% de las instituciones reciben aportes estatales o subvenciones. El 62% fija aranceles a cargo de las familias mientras que el resto son escuelas denominadas de “cuota cero”. Por otra parte, un 4 de cada 10 escuelas privadas son confesionales.

La matrícula que asiste a escuelas de la modalidad Técnico Profesional representa el 19% de la educación común (unos 760 mil estudiantes) y es básicamente impartida por establecimientos de gestión estatal. En esta modalidad se observa una mayor participación masculina en la matrícula (66%); el 0,8% pertenece a pueblos originarios y el 1,2% tiene algún tipo de discapacidad. Un 1,6% de los/as estudiantes son extranjeros/as, mayormente provenientes de países limítrofes (Paraguay y Bolivia).

A las distintas ofertas de Educación de Jóvenes y Adultos concurre un número importante de personas que no pudieron completar el nivel en el tiempo considerado teórico para hacerlo o bien, tienen alguna obligación laboral que no les permite concurrir a escuelas de educación común. Unas 535.950 personas asisten a esa modalidad. Entre el año 2011 y 2021 descendió la participación de adolescentes y jóvenes de menos de 18 años, pasó de ser un 24% a un 14%.

La Educación Especial reglamentó en el año 2016 (Resolución 311 del CFE) la oferta de nivel secundario que se denomina “Educación Integral para adolescentes y jóvenes con Discapacidad”. En 2021 asistían a estas ofertas 6.969 estudiantes en 1.828 unidades de servicio de todo el país. Una parte importante de la matrícula (41%) concurría a establecimientos de gestión privada y un 38% son mujeres.

Cuadro 4. Unidades de servicio y matrícula de educación secundaria según modalidad y ámbito geográfico, porcentaje que asiste a establecimientos estatales y porcentaje de mujeres. Total país, año 2021

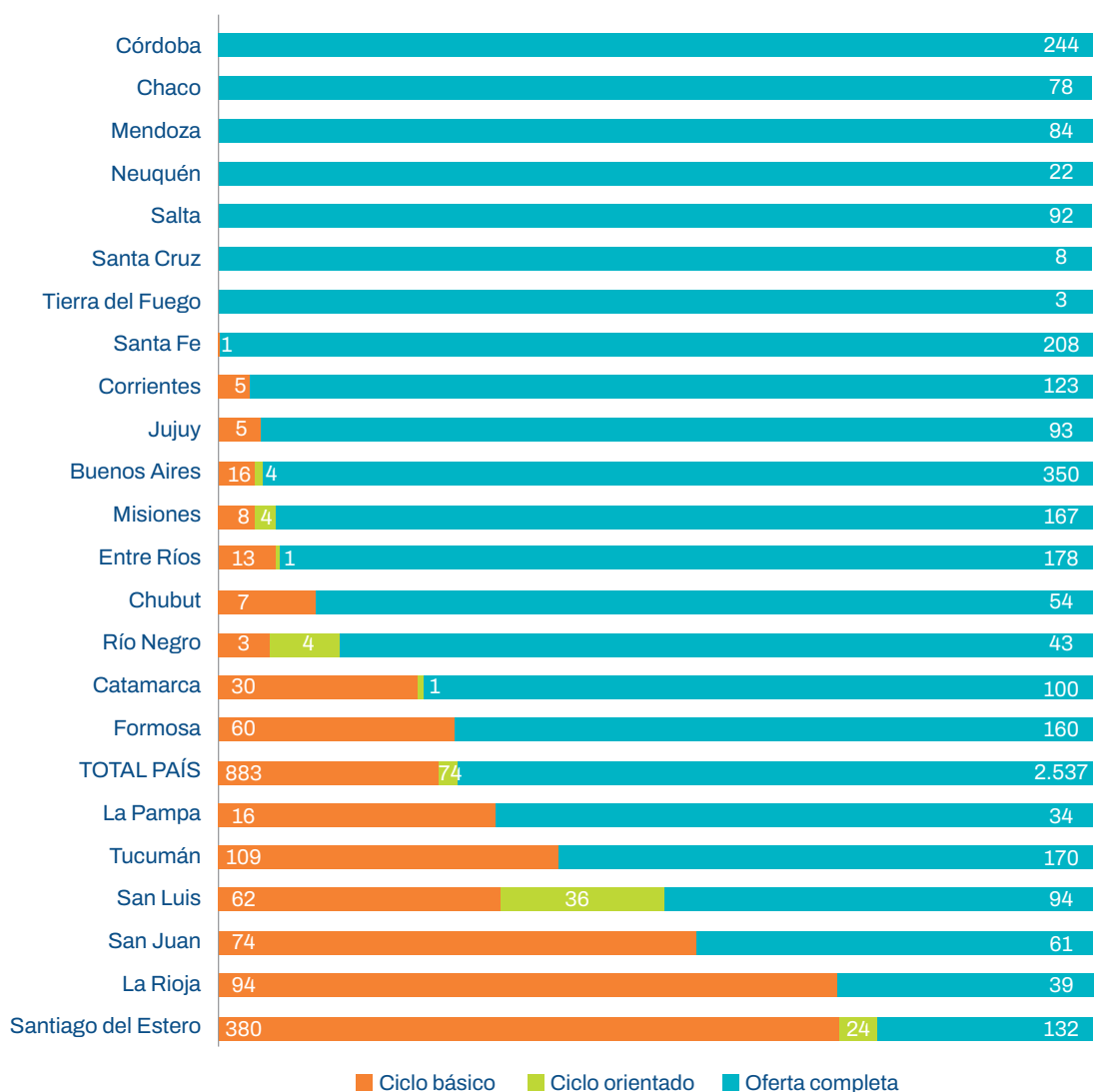
Modalidad y ámbito	Unidades de Servicio	Matrícula		
		Total	% estatal	% mujeres
TOTAL	18.878	4.600.267	74,3	50,2
Común	13.569	4.057.348	72,0	49,8
<i>Ámbito rural</i>	<i>3.494</i>	<i>289.247</i>	<i>90,4</i>	<i>49,5</i>
<i>Educación Técnica</i>	<i>1.702</i>	<i>759.987</i>	<i>91,4</i>	<i>34,2</i>
Adultos	3.481	535.950	92,5	53,3
<i>Ámbito rural</i>	<i>614</i>	<i>33.290</i>	<i>98,0</i>	<i>52,5</i>
Educación especial	1.828	6.969	59,0	38,0
<i>Ámbito rural</i>	<i>35</i>	<i>650</i>	<i>80,0</i>	<i>36,9</i>

Fuente: Elaboración propia en base a SICDIE y Anuarios estadísticos. SEIE, MEN.

En las localidades de menos de 2.000 habitantes hay 3.494 unidades de servicio de educación secundaria común (mayormente estatales) a las que en 2021 asistían alrededor

de 290 mil estudiantes. En el ámbito rural una porción importante de la oferta del nivel aún no es completa: el 73% de las unidades de servicio ofrecen ambos ciclos, mientras que el 25% solo cuenta con oferta de ciclo básico y el 2% restante cubre el solo el ciclo orientado. Las jurisdicciones donde la oferta de ciclo básico exclusivamente cobra mayor relevancia son Santiago del Estero y La Rioja (71% de la oferta secundaria rural) y San Juan (55%). Asimismo, 1 de cada 4 escuelas primarias rurales (2.689 según datos provistos por la Dirección de Información Educativa del Ministerio de Educación de la Nación) no cuentan con escuelas secundarias en un radio de 10 km. Una intervención orientada a garantizar el derecho a la educación en el ámbito rural debería priorizar estos territorios.

Gráfico 13. Unidades de servicio de educación común en el ámbito rural según oferta de ciclos. Total país, 2021



Fuente: elaboración propia con datos del Anuario Estadístico 2021, DIE, MEN.

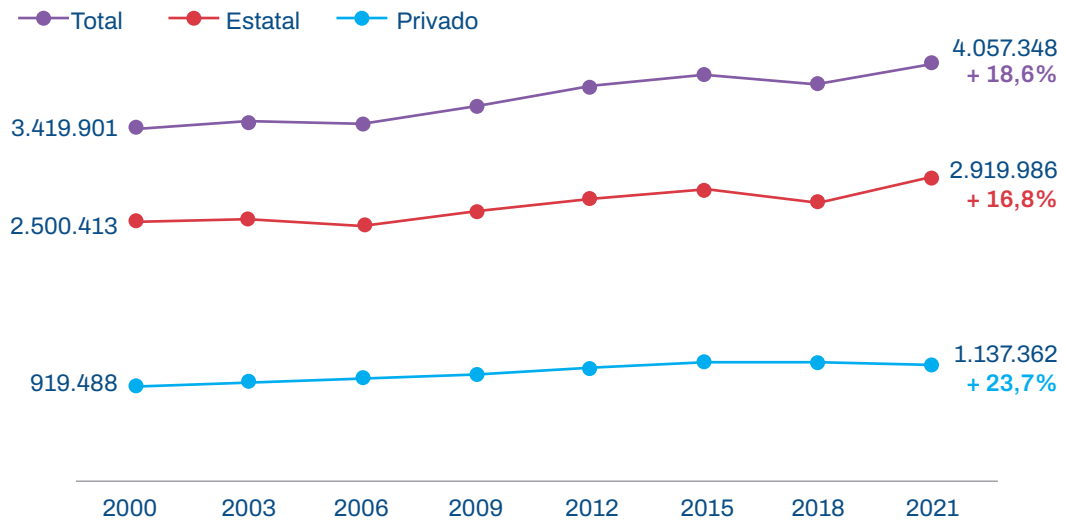
La educación rural se caracteriza, además, por la existencia de una enorme variedad de modelos institucionales y pedagógicos que se desarrollaron con el objeto de ampliar la cobertura del nivel. De acuerdo a un estudio realizado recientemente por UNICEF y FLACSO, pueden agruparse en tres tipos: institución determinante (escuela secundaria con ciclo orientado y escuelas técnicas) que representa un 73% de la oferta; el modelo de alternancia, de menor peso (4%) y el agrupado o nuclearizado bajo modalidad presencial o virtual (22%). Esto último supone que casi una cuarta parte de las 2.519 unidades educativas se organicen en unidades de servicio con sedes y anexos (UNICEF-FLACSO, 2020).

Inclusión educativa y expansión de la oferta

Tal como se señaló en el capítulo 1, como resultado de las políticas de ampliación del acceso al nivel secundario en las últimas décadas un volumen creciente de adolescentes se ha incorporado a la educación secundaria. Este fenómeno se refleja en el comportamiento de la matrícula del nivel que, durante los últimos 20 años, se incrementó un 19%. El gráfico siguiente da cuenta de este crecimiento global y también de cómo fue ampliándose la matrícula en ambos sectores de gestión durante el mismo período. Si bien la matrícula en instituciones privadas creció proporcionalmente más que en las estatales (24% vs. 17%), en términos de volumen de estudiantes fueron las escuelas estatales las que absorbieron la mayor parte del incremento matricular del período: sumaron alrededor de 419.500 estudiantes mientras que las escuelas privadas incorporaron cerca de 217.800 estudiantes. Esto significa que, durante las dos décadas que abarca el período analizado, más de 637 mil adolescentes se sumaron a la educación secundaria. Considerando las proyecciones de población y la disminución del peso relativo de la población menor de 15 años¹², el crecimiento de la matrícula se explica básicamente por la incorporación de población que anteriormente no accedía a este nivel educativo. No obstante, como se señaló anteriormente, persisten desafíos importantes respecto de la ampliación de la cobertura, en particular en las áreas rurales de nuestro país.

12 Según estimaciones de CELADE para la Argentina, en el año 2000 la población de menos de 15 años representaba el 45% de la población total y en el año 2021 la participación de este grupo etario habría descendido al 36%.

Gráfico 14. Evolución de la matrícula en educación secundaria común y variación porcentual total y por sector de gestión. Total país, 2000/2021



Fuente: Elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos, DIE, MEN.

Por fuera de la educación secundaria común, algo más de 290 mil adolescentes y jóvenes asistían en 2021 a otras modalidades y ofertas. El cuadro que se presenta a continuación da cuenta del volumen de estudiantes que se encontraban cursando en la modalidad de Jóvenes y Adultos, así como también en ofertas de Educación Especial. La mayor parte estaba matriculada en la modalidad de Jóvenes y Adultos, ya sea en el nivel secundario (44%), en los cursos de Formación Profesional (26%) o bien buscando concluir la educación primaria (8%). Adicionalmente, el 22% cursaba en distintas ofertas de Educación Especial.

Cuadro 5. Adolescentes y jóvenes en ofertas diferentes de la escuela secundaria común. Total país, 2021

Edades	Total	Educación de Jóvenes y Adultos			Educación Especial	
		Primaria	Secundaria	Formación Profesional	Primaria	Secundaria
Menos de 13 años*	25.061	160	76	5.798	18.199	828
13 años	10.779	323	-	3.245	5.386	1.825
14 años	12.957	1.780	539	3.414	3.323	3.901
15 años	15.921	2.996	1.775	4.190	1.652	5.308
16 años	25.044	4.017	6.704	7.681	961	5.681
17 años	32.593	4.294	12.158	10.378	572	5.191
18 años	85.003	4.613	54.257	21.205	419	4.509
19 años**	83.351	4.662	52.420	21.064	1.950	3.255
Total	290.709	22.845	127.929	76.975	32.462	30.498

Fuente: elaboración propia con datos de SICDIE, MEN.

* Para el nivel secundario de Educación de Jóvenes y Adultos este grupo etario es "Menos de 14 años".

** Para el nivel primario de Educación Especial este grupo etario es "19 años y más".

Hay otro rasgo que interesa destacar y que hace a la organización de la oferta del nivel, la cual permite observar cómo la educación secundaria ha avanzado en promover la retención de sus estudiantes. Comparando cómo evolucionó la cantidad de secciones por año de estudio se advierte que, gradualmente, fue conformándose una matriz que se distancia del modelo selectivo y exclusivo que caracterizó a la educación secundaria de mediados del siglo XX. En el año 2011, por cada 100 secciones de 1er año existían unas 60 secciones destinadas al último año de la secundaria, una matriz piramidal que muestra claramente cómo el desgranamiento de la matrícula se cristaliza en el modo de organización de la oferta. Para el año 2021 esa relación mejoró significativamente, alcanzando una proporción de 77 secciones de último año del nivel por cada 100 secciones de 1er año. Este es también un indicador de la mayor inversión realizada en infraestructura y plantel docente para la incorporación de estudiantes a la educación secundaria. El cuadro que se presenta a continuación da cuenta del crecimiento sostenido de la oferta del nivel secundario, medido a partir del tipo y número de secciones, las cuales tienen asociadas un número de horas cátedra, módulos y cargos docentes que asumen el dictado de las asignaturas, el seguimiento de sus estudiantes y la gestión de las instituciones. Entre 2010 y 2021 la cantidad de secciones se incrementó un 10,6% y a la vez se modificó su composición por tipo: mientras que las secciones independientes y múltiples se incrementaron levemente por encima del total, la cantidad de secciones multinivel

disminuyó drásticamente lo que supone una mejora de las condiciones pedagógicas al concentrar la enseñanza en los ciclos básico y orientado de la educación secundaria¹³.

Cuadro 6. Evolución de la cantidad de secciones de educación secundaria común según tipo de sección. Total país, 2010/2021

Tipo de sección	2010	2013	2015	2018	2021	Variación 2010/2021
Independientes	141.497	153.411	158.330	153.936	160.220	13,2%
Múltiples	1.611	1.729	1.951	1.897	1.855	15,1%
Multinivel	3.499	3.631	3.593	67	52	- 98,5%
Total	146.607	158.771	163.874	155.900	162.127	10,6%

Fuente: elaboración propia con datos de Anuarios Estadísticos, DIE, MEN.

Equipamiento y conectividad en las escuelas secundarias

Según información provista por el Ministerio de Educación, para el 2021 la mitad de las escuelas secundarias del país contaban con bibliotecas y 4 de cada 10 disponían de laboratorios de informática. Tanto las escuelas de gestión privada como las de modalidad técnica presentan mejores condiciones en lo que respecta a la dotación de estos recursos pedagógicos. Por el contrario, entre las escuelas ubicadas en contextos rurales se observa menor presencia de bibliotecas y salas de informática. El acceso a suministro eléctrico está garantizado en prácticamente la totalidad de los establecimientos (98%) y un porcentaje menor cuenta con acceso a Internet (84%). Si bien la cobertura de conectividad resulta alentadora, es importante considerar que el servicio al que acceden las escuelas es sumamente heterogéneo y varía en función del ámbito geográfico en el que se ubican los establecimientos y el tipo de conectividad a la que acceden. La segunda ronda de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica realizada entre mayo y junio de 2021 indagó entre los equipos directivos de las instituciones sobre la calidad del acceso a Internet. Al respecto, solo la mitad de las y los directivos

13 Las secciones independientes albergan a estudiantes que comparten el mismo año de estudio dentro del nivel secundario; las secciones múltiples suponen una mixtura de estudiantes matriculados en diferentes años de estudio del nivel secundario; finalmente, las secciones multinivel se destinan a estudiantes de nivel primario y secundaria quienes comparten el mismo espacio y tiempo de enseñanza.

encuestados señalaron que la conexión funciona de manera aceptable durante toda la jornada escolar, mientras que en el 38% de los casos la misma resultaba intermitente y el 12% restante destacó que la mayor parte de la jornada no funcionaba la conexión a Internet (ME-PISAC, 2022). En este sentido, si bien formalmente es elevado el porcentaje de escuelas secundarias que cuentan con conexión a Internet, el acceso efectivo a este recurso tanto para la gestión escolar como la tarea pedagógica se encuentra restringido para la mayor parte de las instituciones: 16% no cuenta con conectividad y entre aquellas que sí disponen de acceso a Internet solo la mitad evalúa positivamente su funcionamiento. Asimismo, se observan asimetrías geográficas: las regiones del NEA y el NOA son las que más desventajas tienen en términos de acceso a Internet mientras que las mejores condiciones se observan en la zona Centro, en el Sur y en la región de Cuyo. Finalmente, las dificultades para garantizar este servicio en zonas alejadas de los centros urbanos suponen una desventaja adicional para el ámbito rural, donde el porcentaje de escuelas sin conectividad se eleva a 35%.

Cuadro 7. Escuelas según equipamiento y recursos disponibles por tipo de oferta. Total país, 2021 (en porcentaje)

	Total	Sector estatal	Sector privado	Ámbito rural	Modalidad Técnica
Biblioteca	50%	48%	56%	27%	68%
Laboratorio de informática	39%	29%	62%	14%	59%
Electricidad	98%	97%	98%	95%	98%
Internet	84%	78%	97%	65%	92%

Fuente: elaboración propia con datos de SICDIE, MEN.

Analizando en clave temporal la posibilidad de las escuelas secundarias de acceder a la conectividad a Internet, se advierte en la última década un proceso de mejora. Según el documento “Lineamientos estratégicos educativos para la República Argentina 2022-2027” (Res. CFE 423/22), para el año 2011 poco más de la mitad de los establecimientos (52%) declaraba tener acceso a Internet, mientras que ya en 2019 alcanzaba a 8 de cada 10 instituciones (79%). En el ámbito rural también se observaron avances importantes: mientras que a inicios del período solo el 20% de las escuelas secundarias tenían conectividad, hacia el final de la década 5 de cada 10 establecimientos contaban con este recurso (47%).

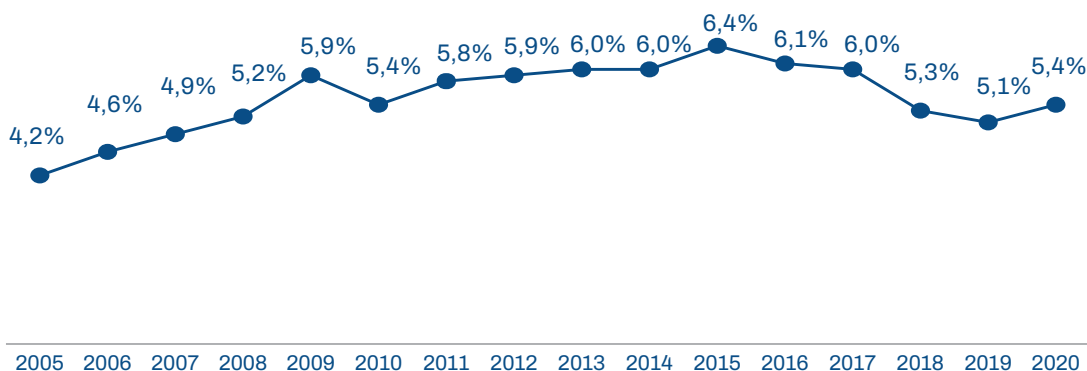
Durante los años 2020 y 2021 las instituciones educativas y la organización de la vida de todas las personas fueron impactadas por los efectos de la pandemia causada por el

COVID-19. Ante la suspensión de la presencialidad como medida para mitigar los riesgos de contagio, las y los estudiantes junto a sus familias sostuvieron con desiguales recursos la continuidad pedagógica y el contacto con las instituciones y docentes. Asimismo, las asimetrías de recursos también se replicaron del lado de la oferta: directivos y docentes debieron afrontar en la medida de sus posibilidades (en la mayoría de los casos, con recursos individuales) el desafío de sostener la enseñanza y el vínculo pedagógico durante la fase más cruda del aislamiento social, preventivo y obligatorio dispuesto a nivel nacional. La Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica desplegada a mediados de 2020 por el Ministerio de Educación en colaboración con UNICEF, permitió conocer las desiguales condiciones de acceso a recursos TIC en los hogares de las y los adolescentes frente a la necesidad de sostener la continuidad pedagógica durante el período de suspensión de la presencialidad. Al momento del relevamiento, algo más de la mitad de los hogares contaban con una computadora funcionando (55%) pero las brechas por sector de gestión eran muy notorias: el 42% de quienes asistían a escuelas secundarias estatales disponían de computadora mientras que entre las y los estudiantes de escuelas privadas ese porcentaje trepaba al 79% (MEN-UNICEF, 2020). Si bien se evidenciaron mejoras en lo que respecta a la disponibilidad de recursos TIC en los hogares con niños, niñas y adolescentes –posiblemente impulsadas por las nuevas necesidades que impuso la pandemia– el acceso a una computadora para la realización de tareas y trabajos escolares sigue siendo limitada. Según los resultados de la Encuesta Rápida sobre la Situación de la Niñez y la Adolescencia (UNICEF, en prensa) hacia mediados 2022, solo 6 de cada 10 hogares urbanos con adolescentes en edad de asistir a la escuela secundaria contaban con este recurso. Asimismo, se evidencian amplias disparidades según la situación socioeconómica. Entre quienes residen en hogares pertenecientes a los primeros dos quintiles (los más desfavorecidos) solo el 30% de las y los adolescentes cuentan con una computadora para uso escolar frente a un 78% en los segmentos medios y altos (quintiles 3 a 5). En estas condiciones, las diferentes estrategias desplegadas por las instituciones y sus docentes para evitar la ruptura del vínculo pedagógico con sus estudiantes ha sido clave durante el período de suspensión de la presencialidad. Los equipos directivos también expresaron esas dificultades en el relevamiento que llevó a cabo el Ministerio de Educación a mediados de 2020: la mayoría de las y los directivos y profesores de escuelas estatales (88%) tuvieron dificultades para conectarse a Internet, mientras que entre quienes se desempeñaban en el sector privado esa condición descendía al 58%. En el ámbito rural, este impedimento alcanzaba al 89% de las y los encuestados. No solo enfrentaron dificultades en términos de conectividad, también las limitaciones de acceso a recursos electrónicos (computadoras, celulares, software) fueron importantes: 80% de las y los directivos de escuelas secundarias estatales señalaron este problema frente al 48% de sus pares de escuelas privadas. Una vez más, en el ámbito rural estas dificultades fueron más notorias, afectando al 78% de las y los docentes (MEN, 2020a).

Financiamiento de la educación secundaria

Toda la oferta educativa se sostiene con recursos provistos por los estados nacional y provinciales y también, una parte de ella, con aportes de las familias. No solo por los pagos destinados a aranceles de las escuelas privadas sino también a traslados, útiles escolares, equipos, vestimenta y paquetes de datos con la que los y las estudiantes concurren a las escuelas. De acuerdo con la última información disponible de la Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares (INDEC, 2018/2019), el conjunto de los hogares del país destina el 3,1% de sus ingresos a gastos en educación y los hogares nucleares con hijos/as destinan el 4,3%. Desagregado por nivel de enseñanza, el nivel secundario insume un 0,7% para el conjunto de los hogares y, desagregado por clima educativo, quienes menos recursos tienen menos apoyos pueden destinar a la educación de sus hijos. En cambio, los hogares con clima educativo alto destinan el 1,1% mientras que los hogares con adultos que tienen en promedio menos años de escolarización destinan solo el 0,1%. En la región Noreste las familias destinan el 1,5% de sus ingresos a la educación de sus hijos/as mientras que, en el Gran Buenos Aires esa proporción aumenta al 4,4%. En relación con la inversión de los estados, en los últimos años se verifica una tendencia en alza que fue interrumpida por el contexto económico impuesto por la pandemia. En el año 2005, la sanción de la Ley de Financiamiento Educativo orientó el gasto social a un mayor compromiso de distribución de recursos a las áreas de educación, ciencia y tecnología. Tal como se advierte en el gráfico siguiente, partiendo de una inversión equivalente al 4,2% del PBI en 2005 fue posible alcanzar niveles algo superiores al 6% entre los años 2013 y 2017. Luego, las dinámicas de desinversión y las coyunturas de bajo crecimiento económico retrajeron esa tendencia.

Gráfico 15. Evolución del gasto consolidado en educación, ciencia y tecnología como porcentaje del PBI. Argentina, período 2005/2020



Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por la Coordinación General de Estudio de Costos del Sistema Educativo (SEIE/ME) en base a información suministrada por los Gobiernos Subnacionales, Dirección de Presupuesto/SsCA/MECCyT, Contaduría General de la Nación, INDEC, Ministerio de Economía y Producción y a estimaciones propias.

El gasto en personal es el rubro que insume mayor erogación dentro presupuesto destinado a estas áreas. En 2020 alcanzó el 80% del total. Por su parte, el presupuesto orientado específicamente al nivel secundario representaba el 34%. La oferta de nivel secundario está a cargo de docentes cuyas designaciones se organizan, de modo general, en cargos y horas cátedra. En algunas jurisdicciones, en particular durante los últimos años, se extendió la implementación de módulos (conjuntos de horas que favorecen la concentración del trabajo de los y las docentes) y de designaciones denominadas “profesor por cargo”, figura inaugurada en las escuelas de Proyecto 13 (experiencia piloto de la década del 70 que aún se mantiene). En Ciudad de Buenos Aires y en Río Negro, por ejemplo, las últimas transformaciones realizadas promovieron el aumento de este tipo de designaciones. Para el año 2021, un total de 219.221 cargos y unas 6.524.435 horas cátedra sostienen la enseñanza secundaria en la modalidad común. Del total de cargos, un 23% está destinado a funciones directivas, un 32% a tareas frente a alumnos/as y un 45% son cargos de apoyo. Entre los cargos de apoyo, la figura de preceptor/a concentra un número importante de puestos de trabajo (67.313), aunque también cabe señalar que la función de tutor/a o coordinador/a de curso en los últimos años cobró también mayor dimensión, al incluirse designaciones específicas para el acompañamiento de las trayectorias escolares. Interesa destacar que estos perfiles, en el contexto particular que impuso la pandemia, fueron muy importantes ya que asumieron en muchos casos la tarea de contactar a las y los estudiantes y acompañar el trabajo del plantel docente, tomando a su cargo el seguimiento de las participaciones o asumiendo el vínculo más

directo con el estudiantado. Según la información recogida por la Encuesta Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica en 2021, la “refuncionalización” de muchas tareas colaboró para que la continuidad pedagógica pudiera tener lugar. El 53% de los equipos directivos encuestados señaló que fueron los/as preceptores/as y coordinadores/as de curso quienes asumieron, en gran medida, el seguimiento de las actividades pedagógicas. El informe mencionado recoge también algunas de las transformaciones que operaron durante la pandemia en el desempeño de las tareas de los equipos directivos: *“en cuanto al trabajo cotidiano, según más de la mitad de los equipos directivos, tres tareas experimentaron las mayores modificaciones en el ciclo lectivo 2021: el tiempo destinado a las tareas administrativas y requerimientos de las autoridades (señalado por el 59%), el dedicado al acompañamiento de las trayectorias escolares (59%) y a las tareas de elaboración de propuestas de seguimiento para el acompañamiento a los/as docentes (52%)”* (MEN-PISAC, 2022a: 64).

A pesar de los avances mencionados respecto a la concentración horaria de las y los docentes de escuelas secundarias, sigue siendo un aspecto relevante de su tarea –en particular en establecimientos estatales de las grandes ciudades– el hecho de desempeñarse en una pluralidad de escuelas y, por ende, tener a cargo una mayor cantidad de estudiantes. La encuesta mencionada indagó sobre las condiciones de trabajo y permitió caracterizar esta situación durante el año 2021. De un total de 6.747 personas que se desempeñaban en escuelas secundarias, solo el 14% de las y los docentes que trabajaban en el sector estatal lo hacían en un único establecimiento mientras que en idéntica situación se encontraba el 34% de quienes se desempeñaban en instituciones privadas. En relación con la cantidad de cursos a cargo, 2 de cada 10 docentes se ocupaban de hasta cuatro secciones, situación que aumenta levemente entre quienes se desempeñan el ámbito rural (25%) y entre docentes de escuelas de gestión privada (24%). Por el contrario, más de la mitad de las y los docentes tenían a cargo entre cinco y nueve grupos de estudiantes (56%) y, finalmente, un 25% trabajaban con más de nueve secciones. En relación con la cantidad de estudiantes, solo el 23% de las y los docentes enseñaba a un total de hasta 100 estudiantes (considerando todas las secciones a cargo), situación que en el ámbito rural alcanzaba a la mitad de las y los encuestados (49%), lo cual se explica por el menor tamaño relativo de estos establecimientos. Finalmente, 40% de las personas encuestadas trabajaba con un número de estudiantes entre 101 a 200; el 28% lo hacía con un total entre 201 y 300 estudiantes, mientras que el 9% restante enseñaba a más de 300 estudiantes.

CAPÍTULO III

Aprendizajes y trayectorias escolares

Como se señaló en los capítulos anteriores, en los últimos años hubo en la Argentina enormes avances en la cobertura de la escuela secundaria, en la reducción de las brechas de acceso y en el incremento del número de egresados y egresadas. En términos del objetivo de universalización del acceso y de extensión de la obligatoriedad, desde el año 2006 hasta la fecha se reconoce una ampliación y diversificación de la oferta que posibilitó alcanzar cada vez más a la población que debe ser incorporada a este nivel de enseñanza. Sin embargo, un conjunto de problemas de larga data caracteriza también a las trayectorias de las y los estudiantes. Un primer aspecto está relacionado con las dificultades para garantizar los aprendizajes considerados relevantes para el desempeño que requiere la vida social y contemporánea, el mercado de trabajo (formal e informal) y/o las capacidades y herramientas que la continuidad de estudios superiores también demanda. Un segundo aspecto está relacionado con la dificultad para lograr que todas las y los estudiantes puedan desarrollar recorridos continuos y completos en la escuela secundaria, lo que se refleja en un bajo nivel de egreso en los tiempos esperados según el recorrido teórico ideal.

Las evaluaciones y los resultados de aprendizaje

La pregunta sobre qué y cuánto aprenden las y los estudiantes, así como en qué condiciones lo hacen constituye una preocupación recurrente que atraviesa la agenda educativa. Hace ya 30 años se diseñaron e instalaron en nuestro país los primeros dispositivos de evaluación a gran escala destinados a producir información sistemática sobre resultados de aprendizaje a nivel nacional y jurisdiccional en diferentes áreas, ciclos y niveles del sistema educativo. Asimismo, en 1996 tuvo lugar la primera experiencia de evaluación estandarizada a nivel regional, liderada por la UNESCO que incluyó a 13 países de América Latina entre los cuales participó Argentina. A partir del año 2000 se inició la experiencia de los estudios PISA que incluyen la participación de un gran número de países en cada edición. A pesar de toda esta experiencia acumulada, los diferentes operativos de evaluación y la información que producen suelen ser objeto de variados debates y

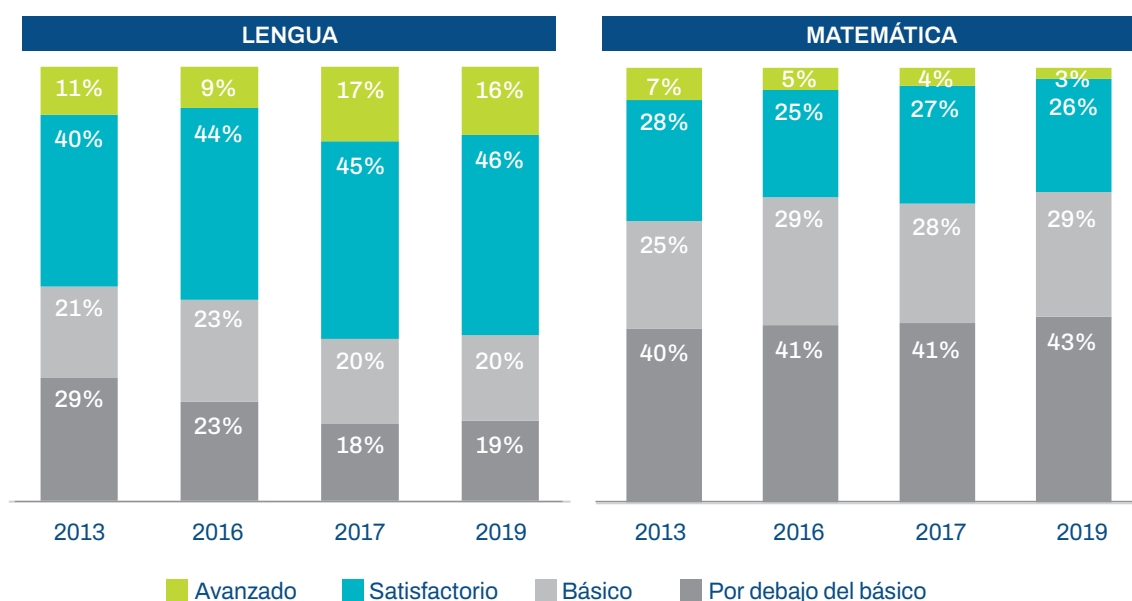
controversias y la aparición de los resultados renuevan y actualizan la preocupación por el funcionamiento del sistema educativo y la efectividad de las políticas para intervenir en su mejora. Los dispositivos de evaluación que conocemos hoy a nivel nacional y jurisdiccional y de los que participamos a nivel internacional y regional se identifican como evaluaciones estandarizadas a gran escala. Esto implica que son externas (a la institución educativa), que están diseñadas, administradas y son analizados sus resultados a partir de criterios homogéneos y reconocidos desde el punto de vista técnico. Pueden ser de alcance muestral o censal si bien estas últimas se han convertido en tendencia en los últimos años. En términos generales las evaluaciones estandarizadas se realizan periódicamente y observan una serie de recaudos técnicos que permiten la comparabilidad de los resultados en el tiempo, lo que hace posible identificar tendencias.

APRENDER es la evaluación a gran escala que se aplica en Argentina y es la continuidad de los Operativos Nacionales de Evaluación que se llevan a cabo desde el año 1993. La periodicidad de la misma ha sido variable al igual que la cobertura, los niveles, años y las áreas curriculares que son objeto de evaluación. No obstante, se reconoce cierta regularidad en las evaluaciones, lo que permite hacer comparaciones temporales y reconocer algunas tendencias en los resultados. Cada una de las aplicaciones de Aprender genera regularmente información significativa sobre la distribución de las y los estudiantes en diferentes niveles de desempeño en al menos las áreas de matemática y lengua, tanto a nivel nacional como jurisdiccional según ámbito y sector de gestión. En algunas ocasiones también se han aplicado pruebas para las áreas de ciencias sociales, naturales y educación ciudadana, pero esto no ha sido constante. Junto con las evaluaciones se releva información sobre directivos, docentes y estudiantes en forma complementaria lo que permite ampliar la mirada sobre los resultados, incluir en su lectura características del contexto e incrementar la comprensión sobre las condiciones en que tienen lugar los aprendizajes. Aprender es una evaluación que toma como marco referencial para la construcción de las pruebas los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) que constituyen un acuerdo curricular federal reconocido como base para la enseñanza, así como también los diseños curriculares jurisdiccionales y los consensos federales, lo que da por resultado un conjunto delimitado de conocimientos y habilidades a ser evaluados. Respecto del nivel secundario, Aprender se aplicó en 2016, 2017, 2019 y 2022, aunque los resultados más recientes disponibles corresponden a 2019¹⁴. En esa instancia, se puso de manifiesto que Matemática es la disciplina en la que se evidencian las mayores dificultades: solo el 29% de estudiantes demostraron desempeños satisfactorios o avanzados y el 43% se ubicó por debajo del nivel básico. Por otra parte, se observa un incremento leve pero sistemático de estudiantes con desempeños por debajo del nivel

14 Al momento de elaboración de este documento los resultados de la edición 2022 no han sido aún publicados.

básico desde ONE 2013. En el área de Lengua el panorama es diferente. El porcentaje de quienes se ubican por debajo del nivel básico viene mostrando una tendencia decreciente desde 2013 y en 2019 el 62% de estudiantes alcanzó resultados satisfactorios o avanzados mientras que solo el 19% logró desempeños básicos, un valor similar al observado en la evaluación Aprender 2017¹⁵.

Gráfico 16. Estudiantes del último año del nivel secundario según nivel de desempeño en Lengua y Matemática. Total país 2013-2019 (en porcentaje)



Fuente: Evaluación de la Educación Secundaria en Argentina 2019 (MEN, 2020b).

Tratándose de resultados previos a la irrupción de la pandemia por COVID-19 en nuestro país, resulta esperable que la evaluación aplicada en 2022 en el nivel secundario refleje los efectos negativos de la suspensión de la presencialidad escolar sobre los aprendizajes de las y los estudiantes. De hecho, los resultados de Aprender 2021 que se aplicó en sexto grado del nivel primario (es decir, a estudiantes que actualmente deben estar cursando la educación secundaria) pusieron de manifiesto un incremento muy significativo de desempeños por debajo del nivel básico respecto de la evaluación anterior (2018): en Lengua prácticamente se triplicó (de 7% a 22%) y menos notable,

15 Entre 2016 y 2017 sí se manifestó una diferencia notable en el porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles Satisfactorio y Avanzado: 53,6% (2016) y 62,5% (2017).

pero en el mismo sentido, en el caso de Matemática (19% a 23%). Esta situación tiene su correlato en la disminución de la proporción de estudiantes ubicados en los niveles Satisfactorio y Avanzado en ambas áreas, siendo muy notable en el área de Lengua (MEN, 2022b). La última información disponible para el nivel secundario (2019) también permite advertir que la población estudiantil que se ubicaba por debajo del nivel básico en Lengua (el 19% para el total nacional) se incrementaba al 24% en el sector estatal, al 30% en el ámbito rural y alcanzaba al 33% entre quienes habitaban en hogares con nivel socioeconómico bajo. Una situación más aguda y preocupante se observa en el área de Matemática: mientras el 43% a nivel nacional se desempeñaba por debajo del nivel básico este valor se incrementaba al 52% en el sector estatal, al 57% en el ámbito rural y alcanzaba al 64% de estudiantes de hogares con NSE bajo. A esto se puede agregar brechas por sexo que, aunque menores, también tienen incidencia y las desigualdades que se registran entre las diferentes jurisdicciones del país. El informe “Evaluación de la Educación Secundaria en Argentina 2019” (MEN, 2020b) advierte que entre 2013 y 2019 aumentaron las brechas de desempeño en Lengua según el sector de gestión, el ámbito geográfico y el nivel socioeconómico de las y los estudiantes y que, en el caso de Matemática, las brechas se mantuvieron con leves variaciones.

LAS EVALUACIONES JURISDICCIONALES también se suman a las iniciativas estatales vinculadas con la evaluación educativa, varias de ellas de desarrollo reciente. En algunos casos solo relevan información de estudiantes de nivel primario y en otros también incluyen el nivel secundario. En este último caso la mayoría de las experiencias se orientan al término del ciclo básico (2° o 3° año del nivel secundario según la estructura académica jurisdiccional) y solo en algunas jurisdicciones se incluye el último año del nivel. Las provincias de Buenos Aires, La Pampa, Santa Fe, Formosa y Entre Ríos cuentan con dispositivos que solo relevan información sobre algunos cortes del nivel primario. En el caso de CABA “FESBA” fue el operativo que desde 2012 evaluó el último año de secundaria y posteriormente (en 2017) fue sustituido por “TESBA” que evalúa el 3° año del nivel. La provincia de Córdoba a través de “Prisma” lleva a cabo evaluaciones en el nivel secundario desde 2013; en Catamarca el dispositivo “Pensar en Aprender - Aprender a Pensar” evalúa el último año de la educación secundaria desde 2016, y Tucumán mediante “EMECE” lo hace desde 2017. El resto de las evaluaciones, de más reciente implementación, se enumeran a continuación: Chaco con el Dispositivo de Evaluación Chaqueño (2° año); Corrientes mediante el “Operativo Provincial de Evaluación (COPE)” (3° y 6° año); La Rioja con evaluaciones destinadas al ciclo básico; Mendoza a través del “Relevamiento Provincial de Aprendizajes (RPA)” (2° año); y Misiones mediante el dispositivo “Evaluación Provincial de Logros de Aprendizaje” (3° año). En general las evaluaciones jurisdiccionales registran características similares a las experiencias nacionales: sus marcos referenciales son los NAP y los respectivos diseños curriculares; se centran prioritariamente en las áreas de Lengua y Matemática y solo en algunos casos incluyen otras áreas; el tipo de instrumentos que utilizan –si bien no son públicos, en ocasiones

se describen– también son similares a los construidos en las evaluaciones nacionales; y del mismo modo presentan pocas variantes respecto del tipo de análisis y los modos de presentación de los resultados. Con frecuencia, como en el caso de las evaluaciones nacionales, los desarrollos jurisdiccionales (al menos aquellos que tienen más experiencia acumulada) acompañan las pruebas con instrumentos complementarios para relevar características escolares y personales de las y los estudiantes y en ocasiones también información sobre los y las docentes y los equipos directivos. En general, resulta ser una información muy valiosa pero poco integrada en los análisis de resultados.

Respecto a los resultados más recientes, en el caso de TESBA, evaluación que lleva a cabo CABA entre estudiantes de 3° año de secundaria, en 2021 se registró una disminución del puntaje promedio para el área de Lengua de 18,1 puntos porcentuales respecto de 2019 y un incremento del porcentaje de estudiantes con desempeños por debajo del nivel básico (de 11,4% a 18,7%)¹⁶. En el caso de Matemática, el puntaje promedio general se mantuvo estable entre 2019 y 2021 y se registra un leve incremento de estudiantes ubicados en el nivel más bajo (22,2% a 24,7%)¹⁷. Se destaca en los informes que, pandemia mediante, hubo un incremento muy marcado en la cantidad de estudiantes que realizaron solo el 20% o menos de los ejercicios propuestos por la evaluación, lo que puede indicar que presentaron mayores dificultades aún para su abordaje.

Otro ejemplo de resultados recientes es el caso de PRISMA que lleva a cabo Córdoba entre estudiantes de 3° año de secundaria. Entre 2019 y 2021 se registró una disminución del porcentaje de estudiantes posicionados/as en los niveles más altos de desempeño¹⁸. En Lengua y Literatura esta diferencia fue de 6 puntos porcentuales y en Matemática de 8 puntos. Al igual que en los casos ya mencionados se registra un incremento de estudiantes ubicados en el nivel 1B que se corresponde con los desempeños más bajos tanto en Lengua y Literatura (18% a 26%) como en Matemática (54% a 61%) lo que pone de manifiesto, nuevamente, convergencia en los resultados y alerta sobre una situación que requiere especial atención.

EL DISPOSITIVO ERCE, por otro lado, aporta una mirada regional para América Latina. Desde 1997 el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la OREALC/UNESCO promueve estudios regionales de carácter compa-

16 TESBA LENGUA. Presentación de resultados 2021. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2022/08/23/dccba85a33a3ba831690462ddaee6f4622af5645.pdf>

17 TESBA MATEMATICA. Presentación de resultados 2021. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2022/08/23/6d389184f04b746d15ad8622ad6d6aa0b53674d8.pdf>

18 Los resultados se presentan en cuatro niveles de desempeño que se identifican, de menor a mayor, como 1B, 1A, 2 y 3 respectivamente.

rativo en el que se sumaron entre 13 y 18 países según las ediciones. Argentina participó en todas ellas. Esta evaluación, cuya frecuencia es variable, adopta como marco referencial un análisis comparativo de los diseños curriculares del conjunto de países participantes para el nivel primario y desarrolla instrumentos para evaluar los grados 3° y 6° en las áreas de Matemática, Lengua (lectura y escritura)¹⁹ y Ciencias Naturales (solo para 6° grado). Estos instrumentos son acompañados por cuestionarios complementarios destinados a docentes, equipos directivos y estudiantes; tanto las pruebas como los cuestionarios son consensuados por los equipos técnicos nacionales y adecuados lingüísticamente. Los últimos resultados disponibles corresponden a 2019 y el próximo estudio está previsto para 2025. El Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030 ofrece una mirada sobre las tendencias observadas en los resultados de logros de aprendizaje. En el nivel primario a nivel regional se observa que entre las evaluaciones SERCE (2006) y TERCE (2013) los desempeños de los estudiantes mejoraron en todas las áreas y años de estudio evaluados, mientras que entre el TERCE (2013) y el ERCE (2019) los resultados se mantuvieron prácticamente estables e incluso con algunos retrocesos. Al centrar la mirada en los resultados de 6° grado la situación regional es preocupante, en tanto solo el 31,3% de estudiantes en lectura y 17,2% en matemática alcanzan el nivel mínimo de competencias²⁰. Al mirar los resultados por país la situación ofrece un panorama más variado: Perú manifiesta una trayectoria de mejora desde el estudio anterior y en menor medida también registran avances Brasil y Paraguay, República Dominicana y Ecuador. Por el contrario, otros países registran descensos pronunciados como Costa Rica en Matemática y Guatemala en lectura. Revisando los resultados de Argentina específicamente, el ERCE 2019 señala que en Matemática el 49,9% de estudiantes de 6° grado se ubican en el nivel I, el más bajo de los desempeños, (49,2% es el dato regional) y en el caso de Lectura alcanza al 21,9% de las y los estudiantes (23,3% a nivel regional). Finalmente, en Ciencias el 44,3% se ubica en el nivel I (siendo 37,7% el dato regional). En síntesis, ERCE 2019 muestra que Argentina obtiene resultados algo más bajos que el promedio regional excepto en Lectura que son similares, a la vez que presenta una disminución respecto a la medición anterior (TERCE 2013), siendo Matemática el área en que esta diferencia es más pronunciada. Se suma a ello que hay una mayor proporción de estudiantes (cerca de la mitad) ubicados en el nivel I en todas las áreas excepto en Lectura (21,9%). Del mismo modo que en las evaluaciones nacionales, ERCE identifica brechas de aprendizaje asociadas al nivel socioeconómico de la población y a la pertenencia a pueblos originarios, entre otros factores.

19 Los estudios del LLECE incluyen desde 2006 lectura y escritura con instrumentos diferentes y por ende los resultados también se informan por separado.

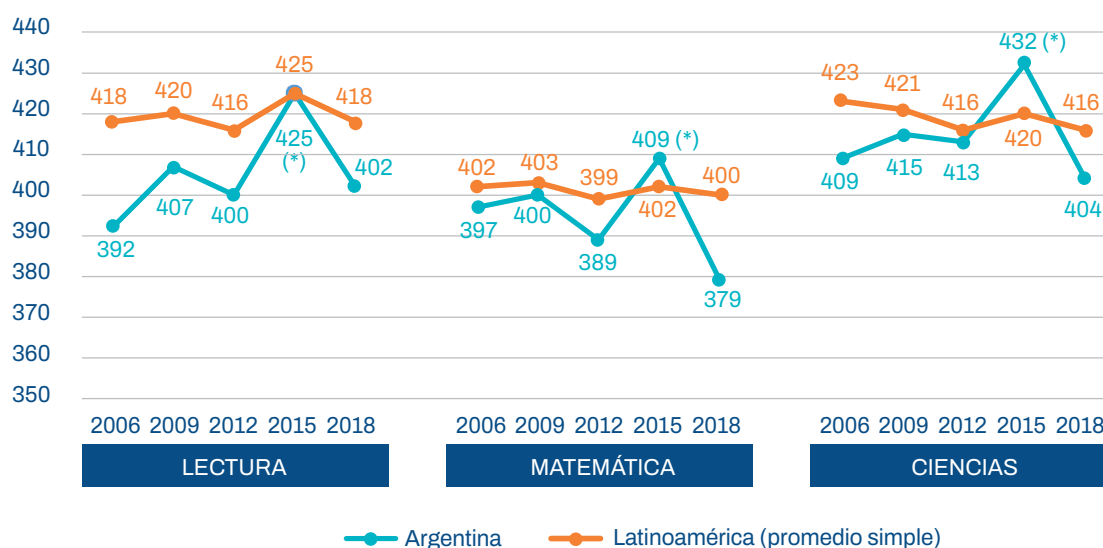
20 Los resultados se presentan como distribución de estudiantes en 4 niveles de desempeño que se identifican como I, II, III y IV. Con el objeto de monitorear los compromisos asumidos en el marco de la Agenda 2030 se consideran los niveles III y IV como el mínimo de competencias requeridas y los niveles I y II por debajo de ese mínimo.

EL ESTUDIO INTERNACIONAL PISA de la OCDE es un programa de evaluación internacional del cual Argentina participa desde su edición inicial en 2000. Esta evaluación se aplica cada tres años y en cada edición se hace énfasis en una de las tres áreas que evalúa (Lengua, Matemática y Ciencias). Está destinada a la población escolar de 15 años con cierta independencia del año de estudio que se encuentren cursando y se diferencia del resto de las evaluaciones reseñadas porque construye un marco de referencia propio, basado en competencias sin anclaje curricular específico. Esto constituye un aporte importante del estudio que, más allá de los resultados que arroje, proporciona un marco de referencia cuyo proceso de construcción es técnicamente muy cuidado y complejo y resulta interesante para pensar la enseñanza y su organización a partir de problemas y la articulación de algunos espacios curriculares entre otras cuestiones. A su vez, la falta de una referencia curricular directa es uno de los puntos más controversiales a la hora de poner en valor la información sobre sus resultados, ya que se objeta la distancia que existe entre las propuestas que plantean las pruebas y los modos en que se abordan los contenidos habitualmente en el espacio escolar. Los resultados más recientes disponibles corresponden a la edición 2018, ya que en 2022 tuvo lugar una nueva aplicación en Argentina pero sus resultados aún no fueron publicados (se esperan para diciembre de 2023). En la edición 2018 participaron nueve países latinoamericanos además de Argentina y a su vez cuatro jurisdicciones subnacionales (CABA, Córdoba, Buenos Aires y Tucumán) como regiones adjudicadas, esto significa que participan con una muestra ampliada de estudiantes y escuelas y producen información de resultados comparable a la del país.

A nivel regional, se observa una tendencia a la baja de los resultados de todos los países de América Latina entre 2015 y 2018²¹ en las tres áreas evaluadas. En 2018 la mitad de los estudiantes aproximadamente alcanzaba los niveles mínimos de competencia en Ciencias y Lengua mientras que en Matemática lo hacían solo la tercera parte. PISA presenta los resultados divididos en niveles de desempeño y más recientemente incluyó uno que es “por debajo del nivel I” para captar a los estudiantes con aprendizajes muy incipientes en cada uno de los dominios evaluados. En América Latina, en promedio, se ubicó en este nivel el 22% de estudiantes en Lengua; el 21% en Ciencias y el 35% en Matemática que, de manera reiterada, aparece como el área que concentra las mayores dificultades. Por contraposición en el nivel más alto de desempeño (nivel VI) se ubican en promedio el 3,6% en Matemática, el 4,1% en Ciencias y el 6,3% en Lengua. En el caso de Argentina se observan las mismas tendencias generales que en la región: si se comparan los resultados en el tiempo no se registra mejora y en algunos casos incluso hubo disminución de los puntajes promedio.

21 Se consideran para esta comparación a los seis países de América Latina que participan regularmente desde las primeras ediciones.

Gráfico 17. Resultados PISA (puntaje por área). Argentina y promedio de países de América Latina 2006-2018

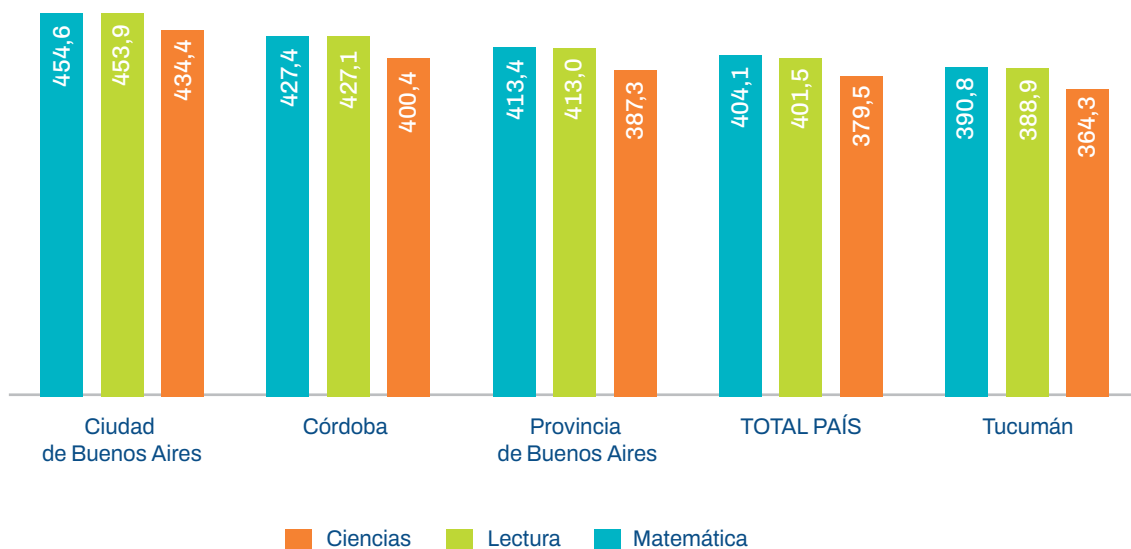


* Los resultados nacionales de PISA 2015 se incluyen solo a **modo ilustrativo**, los mismos fueron excluidos de los reportes oficiales de la OCDE debido a una objeción que se planteó sobre la construcción del marco muestral argentino sobre el que se hizo el estudio.

Fuente: Scasso y Jaureguizar (2020). Situación actual y tendencias recientes del sistema educativo de Argentina. Informe N°2. Proyecto Las Llaves de la Educación. Estudio comparado sobre los sistemas educativos subnacionales en América Latina. Buenos Aires: CIAESA.

Al considerar los dos niveles más bajos de desempeño (por debajo del nivel I y nivel I) se observa que la mitad o más de estudiantes argentinos se ubican en este segmento: en Matemática el 69% (65% para América Latina); en Lengua el 52% (51% en América Latina) y finalmente en Ciencias el 53% (54% en América Latina). Este panorama nacional también revela brechas importantes vinculadas con el nivel socioeconómico de la población, el clima educativo del hogar, la condición migrante y el sector de gestión de los establecimientos, entre otros. Por otra parte, la mirada sobre las cuatro jurisdicciones que participaron como regiones adjudicadas contribuye a confirmar algunas tendencias observadas en las evaluaciones nacionales sobre las diferencias territoriales de nuestro país y a complejizar la mirada sobre los desafíos que plantea el horizonte de mejora de los aprendizajes de las y los estudiantes.

Gráfico 18. Resultados PISA. Puntajes por área. Total país y regiones adjudicadas. Año 2018



Fuente: PISA 2018. Informe de resultados de la Ciudad de Buenos Aires (MEI, 2019)

A modo de síntesis puede afirmarse que en el nivel regional los resultados de aprendizaje son bajos y además no presentan mejoras significativas desde 2015, incluso sin considerar los efectos de la pandemia. En este marco la situación de Argentina replica estas tendencias y en algunos casos parece profundizarlas. Desde diferentes perspectivas y con algunas variantes leves los estudios nacionales, jurisdiccionales, regionales e internacionales señalan una situación preocupante por la cantidad de estudiantes ubicados en los niveles más bajos de desempeño en todas las áreas y ciertas recurrencias muy claras como es el caso de las mayores dificultades concentradas en Matemática. Por su parte, las brechas asociadas a diversos factores (nivel socioeconómico, ámbito geográfico, sector de gestión) presentan también relaciones evidentes. Entre estos factores es importante destacar los vinculados con la historia escolar de los y las estudiantes. En todos los estudios se pone de manifiesto que tanto la repitencia como los años de rezago respecto a la edad teórica son factores que inciden gravemente en los desempeños de las y los estudiantes llegando a duplicar y más la proporción de quienes se ubican en el nivel más bajo de desempeño según hayan repetido o no.

Mirando el conjunto de evaluaciones vigentes, y luego de casi tres décadas de diseñados los primeros dispositivos de evaluación, se identifica una suerte de cristalización de esa matriz básica con la que fueron pensados en sus inicios estos dispositivos. Por este motivo, por ejemplo, la información que se recolecta en los cuestionarios complementarios no resulta explotada. Aspectos tales como las condiciones para el aprendizaje

y la enseñanza que ofrecen las instituciones escolares, la autopercepción de los y las estudiantes respecto a sus aprendizajes, los niveles de participación en actividades variadas dentro y fuera del hogar son algunos ejemplos de información que suele relevarse y cuyo análisis y problematización podrían ser de mucho interés y valor explicativo. Por otra parte, el foco está ubicado recurrentemente en algunos espacios curriculares específicos como son Matemática y Lengua, en algunos casos se incluye Ciencias Naturales y muy ocasionalmente Ciencias Sociales y Educación Ciudadana. Otras áreas curriculares y otros aprendizajes no forman parte de las evaluaciones a gran escala del mismo modo que tampoco se incluyen formatos alternativos o diferentes en los instrumentos o pruebas que se utilizan regularmente. Más recientemente, el aprendizaje de habilidades digitales –si bien es objeto de un estudio internacional específico²² del cual la Argentina no participa– se ha convertido en un área de creciente interés, sin embargo, no ha sido incorporada en el foco de las evaluaciones a gran escala. En el mismo sentido se pueden identificar otros conjuntos de aprendizajes que son objeto de trabajo en el espacio escolar y que aún permanecen muy alejados de la mirada evaluativa y de la posibilidad de generar evidencia sistemática sobre sus logros. Esto abre una serie de interrogantes sobre cómo ampliar el foco de las evaluaciones a gran escala y no restringir las consideraciones sobre los efectos del funcionamiento del sistema educativo a la evidencia de aprendizaje que se recogen de un modo particular y en solo dos áreas curriculares. Sin duda, velar por el derecho a la educación de los y las jóvenes requiere entre otras cosas ampliar la agenda de evaluación, diversificar los procesos de producción de información sobre los aprendizajes y las condiciones en los que estos se producen y fortalecer las capacidades para el uso de esta información en el diseño y gestión de políticas educativas.

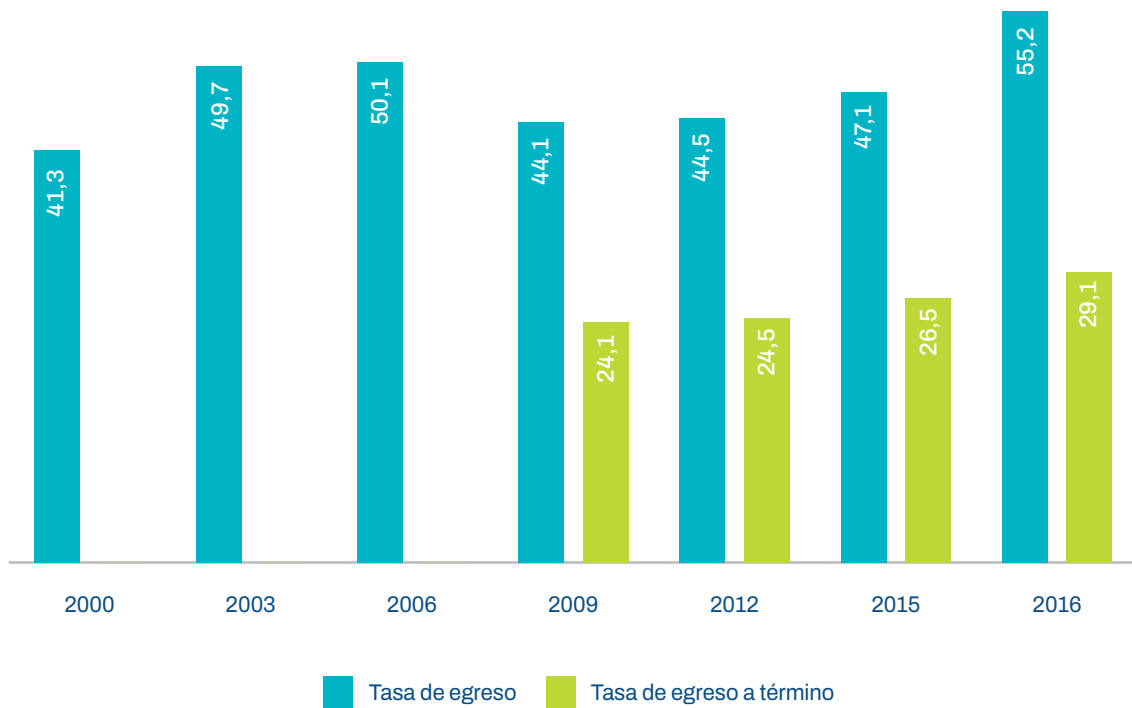
Las trayectorias de las y los estudiantes

Un indicador de las dificultades que enfrentan las y los estudiantes para sostener trayectorias educativas continuas y completas es la baja terminalidad del nivel secundario en los tiempos esperados según el recorrido teórico ideal. Si bien en los últimos años la tasa de egreso mejoró significativamente, pasando de 41,3 a 55,2 entre los años 2000 y 2019 aún es importante el porcentaje y el número de estudiantes que, o bien logran concluir su educación secundaria con rezago (es decir, en un tiempo mayor al previsto) o bien interrumpen su trayectoria escolar antes de finalizarlo. Es importante señalar que la tasa de egreso es un indicador que muestra la probabilidad de que una cohorte de estu-

22 ICILS (International Computer and Information Literacy Study) es impulsado por la Asociación Internacional de Evaluación Educativa (International Association for the Evaluation of Educational Achievement- IEA).

diantes que ingresa al nivel secundario común pueda efectivamente concluir el nivel en esa misma modalidad, incluso mediando repeticiones o interrupciones temporarias²³. En este sentido, una tasa de egreso del 55% como la observada en 2019 no significa que solo la mitad de las y los jóvenes logren obtener su titulación de nivel medio, sino que la mitad de quienes acceden lograrán concluirlo dentro de la modalidad común. Dado que actualmente un número significativo de estudiantes concluye su educación secundaria en ofertas alternativas (generalmente con un grado de rezago importante), la proporción de jóvenes que efectivamente egresan del nivel es mayor cuando se consideran todas ellas.

Gráfico 19. Evolución de la tasa de egreso y la tasa de egreso a término para el nivel secundario. Total país 2000-2019



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Información y Estadística, MEN.

23 Según su definición metodológica, la tasa de egreso es “el producto entre las probabilidades de que un alumno sea retenido y promovido de cada uno de los grados que componen el nivel” (MEN, 2005:76). Se trata así de un indicador de *probabilidad de egreso* que contempla las tasas de flujo de matrícula vigentes al momento de efectuar su cálculo. Dados ciertos niveles de repitencia y promoción en los diferentes años de estudio que componen el nivel educativo observado, las y los estudiantes que ingresan al mismo tienen así una probabilidad mayor o menor de concluirlo. Si la retención y la promoción aumentan, la tasa de egreso será más elevada y viceversa.

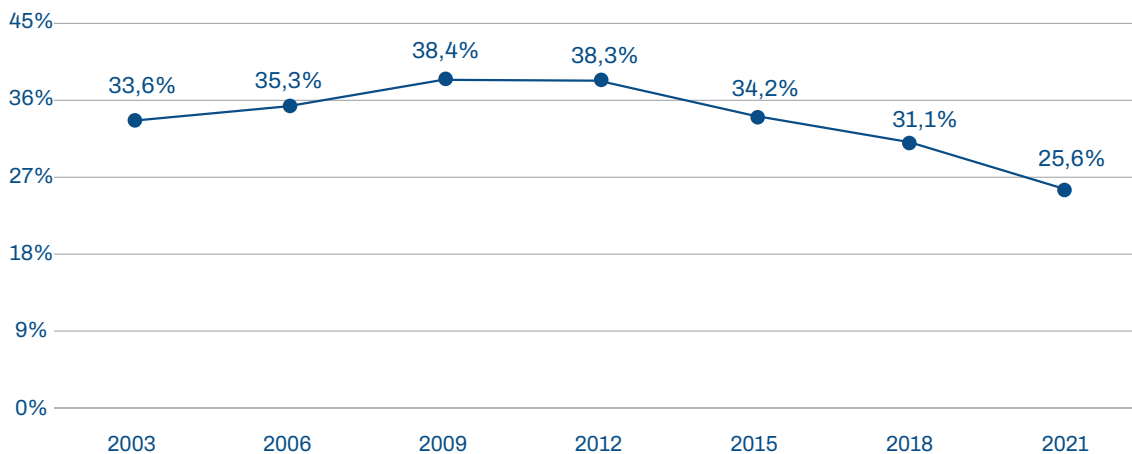
Un indicador que contribuye a complejizar el análisis de la terminalidad es la tasa de “egreso a término”, que estima la probabilidad que tienen las y los estudiantes de nivel secundario de concluir ese tramo de la escolaridad sin repeticiones ni interrupciones, es decir, mediante una trayectoria continua y completa. Si bien se observa una tendencia levemente creciente durante la última década, el valor de este indicador para el año 2019 se ubicaba en 29,1% (MEN, 2022a). Es decir que, dadas las tasas vigentes de promoción y repitencia solo 3 de cada 10 estudiantes que ingresaron a la escuela secundaria común en ese año lograrían finalizarla en esa misma modalidad sin discontinuidades. El informe referido da cuenta además de fuertes desigualdades territoriales: mientras que en las regiones del centro y sur del país el egreso a término se ubicaba en valores cercanos a la media nacional (28% y 30% respectivamente) en las provincias del NEA el mismo disminuía al 19%.

Las dificultades manifiestas para la finalización del nivel secundario fueron abordadas a través de programas y acciones específicas. Un ejemplo de esto es el Plan FinES que inició sus acciones en el año 2008 y permitió que personas que debían asignaturas del nivel secundario contaran con clases de apoyo y otros esquemas de andamiaje para el estudio y la presentación a mesas de examen. Actualmente el programa incorpora también la posibilidad de cursada semipresencial para quienes no lograron concluir el nivel en la modalidad común. Más recientemente, en 2021, el Programa Nacional de Terminalidad del Nivel Secundario (EgresAR) generó nuevas oportunidades de egreso para personas de hasta 25 años que habían cursado el nivel secundario entre 2016 y 2020 y no pudieron finalizar satisfactoriamente sus estudios. Ambas iniciativas colaboraron para intervenir sobre la dinámica del egreso, en dirección a su mejora.

Otra dimensión que es objeto de intervención y de análisis tiene que ver con el efecto que la repitencia tiene sobre los recorridos escolares y cómo estas situaciones (junto con la sobreedad que, si bien puede tener otras causas, se ve directamente acrecentada por la repitencia) inciden sobre las probabilidades de abandono. El informe citado (MEN, 2022a) presenta la repitencia, la promoción y el abandono como una “tríada” de indicadores que deben ser leídos de manera conjunta. En el año 2012, por cada 100 estudiantes matriculados/as en el nivel secundario, 79 promocionaban, otros 10 repetían y 11 abandonaban. Para el año 2019, la promoción alcanzaba a 82 de cada 100 estudiantes, la repitencia afectaba a 9 y el abandono se reducía 9 de cada 100 estudiantes. En este sentido, se verifica una tendencia a la mejora tanto en la retención como en el nivel de promoción efectiva, con la consecuente disminución de la tasa de abandono interanual (que pasó de 11,4 a 8,6). No obstante, como puede advertirse, resta aún mucho por hacer para garantizar mejores trayectorias en el nivel secundario y sostener recorridos continuos y completos para todas las y los estudiantes.

La sobreedad da cuenta de la cantidad de estudiantes que, por haber repetido, por haber iniciado más tarde su escolaridad o por haber interrumpido temporalmente sus estudios, van quedando desfasados/as respecto de la trayectoria considerada teórica o ideal. En este sentido, el porcentaje de estudiantes en situación de sobreedad es un indicador acumulativo que da cuenta de las dificultades para el sostenimiento de trayectorias continuas en la educación obligatoria, al expresar la proporción de quienes tienen una edad superior a la esperada para el año de estudio que cursan en relación con el total de estudiantes del nivel. Entre los años 2003 y 2021 el indicador de sobreedad muestra una tendencia a la disminución, pasando de 33,6% a 25,6% (8 puntos porcentuales menos), aunque las mejoras se observan en particular durante el período 2015-2021. Al ser, como se señaló, un indicador acumulativo, las mejoras en materia de promoción y repitencia tienen una incidencia menor sobre su disminución: una fuerte reducción de la tasa de repitencia de un año a otro impactará levemente en el porcentaje de sobreedad, dado que quienes ya se encontraban en dicha situación siguen estando desfasados en edad respecto del recorrido teórico ideal.

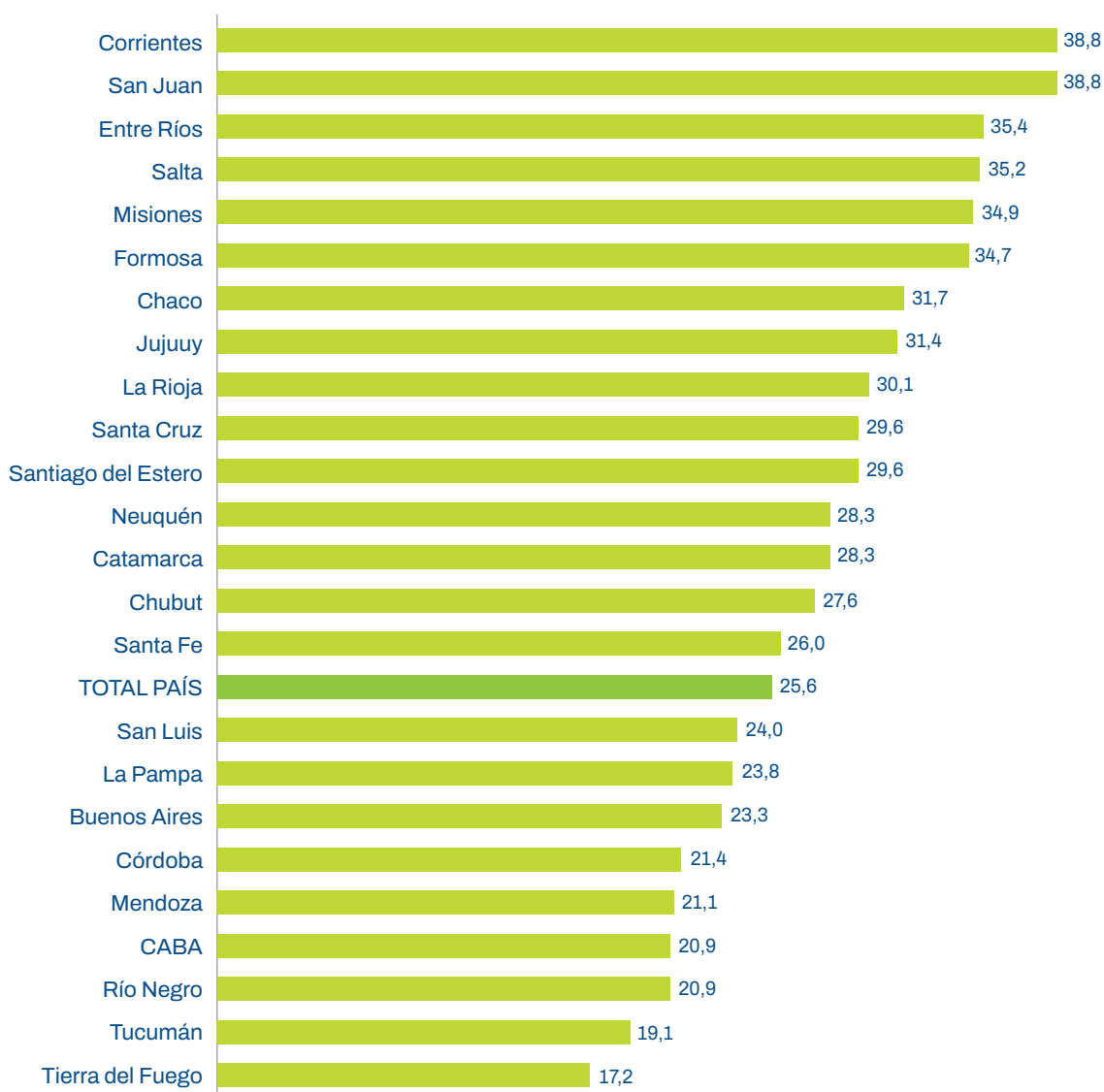
Gráfico 20. Evolución de la tasa de sobreedad del nivel secundario. Total país 2003-2020



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Información y Estadística, MEN.

No obstante estas mejoras, el porcentaje de sobreedad presenta importantes desigualdades territoriales: para el año 2021 un total de 15 provincias exhibían un nivel de sobreedad de la matrícula del nivel secundario por encima de la media nacional, entre las que se encuentran Misiones con 35% y Chaco con 32%, mientras que otras 9 jurisdicciones (incluidas Tucumán, Río Negro, Córdoba y CABA) reportaban valores entre 19% y 21%.

Gráfico 21. Tasa de sobreedad del nivel secundario. Total país y jurisdicciones, 2021



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Información y Estadística, MEN.

De modo conjunto, las dificultades en los aprendizajes, las situaciones de discontinuidad en las trayectorias, la baja finalización a término y finalmente el abandono, dan cuenta de las limitaciones del propio sistema escolar, de sus reglas y sus formatos para garantizar a quienes acceden al nivel secundario un recorrido relevante y oportuno. Esta situación ha generado, a partir del año 2009, algunos cambios en los regímenes académicos que la mayoría de las jurisdicciones han implementado no sin avances y retrocesos, toda vez que muchos de esos cambios en las pautas de asistencia, promoción, acreditación y convivencia necesitan condiciones materiales e institucionales (otros perfiles docentes,

espacios para realización de tutorías y apoyos, recursos pedagógicos) así como también factores culturales (un sentido común que valora la meritocracia y no alberga otros modos de evaluar) para su existencia y sostenimiento. Estas dificultades han sido también objeto de interés de investigadores/as y especialistas, quienes elaboraron un Índice de Situación de las Trayectorias Escolares (ISTE) combinando el peso de un conjunto de indicadores para caracterizar de manera sintética la posición de las escuelas en relación con el tipo de recorrido de sus estudiantes (Valencia y Suasnábar, 2023). Los indicadores considerados fueron: porcentaje de estudiantes con sobreedad del ciclo básico, porcentaje de salidos/as sin pase, porcentaje de estudiantes no promovidos/as al último día de clase y tasa de retención teórica. En base a estas métricas “se caracterizaron las trayectorias escolares, tomando como situación ideal aquella en la que los y las estudiantes del nivel secundario no presentan rezago, no acumulan materias previas y logran promover el año de estudio que cursan, no abandonan sus estudios durante el año y egresan en el tiempo teórico correspondiente a sus planes de estudios. Frente a ese supuesto y frente a las situaciones de interrupción o retraso de las trayectorias, se categorizó a las instituciones según las trayectorias de sus estudiantes presenten mayores o menores niveles de continuidad...” (Valencia y Suasnábar, 2023: 65).

Cuadro 8. Porcentaje de escuelas secundarias según categorías del ISTE por sector de gestión y ámbito. Total país. Año 2019

Categorías según valores del ISTE	Sector de gestión		Ámbito geográfico	
	Estatal	Privado	Rural	Urbano
Altos niveles de discontinuidad	46%	2%	37%	31%
Valores moderados de discontinuidad	45%	26%	48%	38%
Valores asociados a trayectorias continuas	9%	72%	15%	31%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: Valencia y Suasnábar (2023)

El cuadro señala que en las escuelas secundarias estatales se concentran las situaciones más complejas en tanto los niveles de discontinuidad de las trayectorias tienden a aumentar fuertemente en comparación con las instituciones del sector privado. En cambio, la brecha entre el ámbito urbano y el rural es menos notoria, con una leve prevalencia de trayectorias discontinuas en la ruralidad. De hecho, las escuelas secundarias rurales (mayoritariamente de gestión estatal) presentan menores problemas que las escuelas

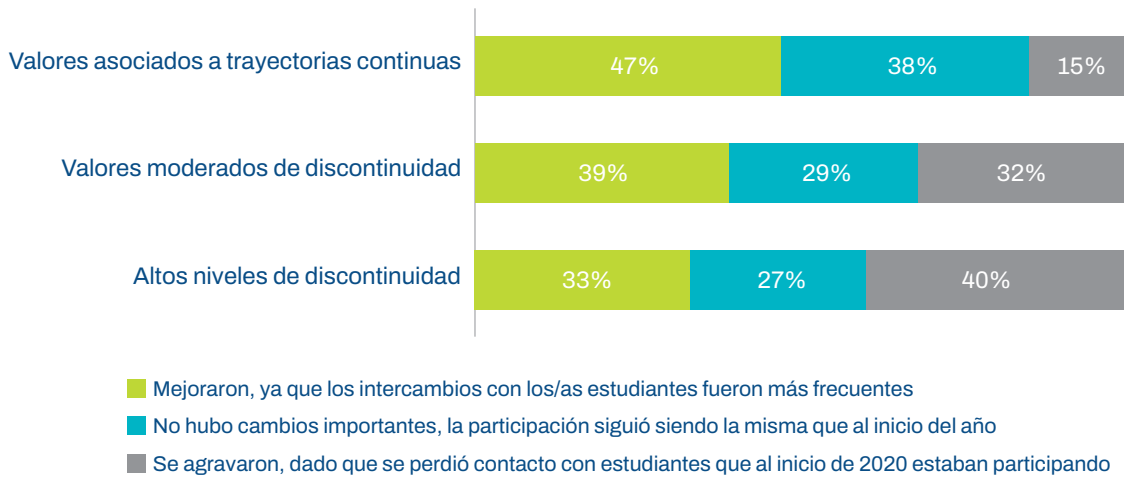
estatales en su conjunto. Solo el 9% de las escuelas estatales garantizan trayectorias continuas para los/as estudiantes, mientras que el 15% de las escuelas rurales lo promueven. Estas brechas no pueden analizarse sin considerar que la fuerte expansión en el acceso a la escuela secundaria que se ha producido en las últimas décadas implicó la incorporación de sectores tradicionalmente excluidos de este nivel educativo, muchos de ellos conformados por adolescentes de contextos urbanos marginales o en situación de mayor vulnerabilidad social que fueron recibidos y recibidas mayoritariamente por las instituciones estatales. Considerando la estrecha relación que existe entre los condicionantes materiales y culturales de origen y los desempeños de las y los estudiantes en la educación secundaria, resulta en cierta medida esperable la brecha entre sectores de gestión antes observada. No obstante, esta situación también plantea la necesidad de generar otro tipo de abordaje para que la escuela secundaria pueda morigerar efectivamente el peso de las desigualdades de origen, acompañando y sosteniendo las trayectorias mediante estrategias más personalizadas, en particular en las instituciones estatales que trabajan con poblaciones más vulnerables.

En el contexto de la pandemia y ante la suspensión de la presencialidad escolar, una nueva forma de abandono tuvo lugar. A nivel local se la denominó “desvinculación”, como forma de caracterizar la situación de las y los estudiantes que mantuvieron un contacto mínimo o nulo con las escuelas durante el período de educación remota. Esta situación inédita sin duda profundizó las desigualdades preexistentes, no solo por el empeoramiento general de la situación laboral y de ingresos de las familias (UNICEF, 2021a) sino en particular por el dispar acceso de los hogares y las escuelas a los recursos tecnológicos que les permitieran sostener en la virtualidad el vínculo pedagógico entre docentes y estudiantes. La Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica llevada a cabo por el Ministerio de Educación con el apoyo de UNICEF permitió advertir las fuertes brechas en el acceso a computadoras y conectividad entre estudiantes de escuelas estatales y privadas²⁴, así como también la heterogeneidad de estrategias desarrolladas desde las escuelas, lo que habilitó diferentes modos de transitar la escolaridad a distancia durante 2020 y parte de 2021. La segunda toma de la Encuesta Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica que se realizó en 1.880 escuelas secundarias permitió caracterizar a las instituciones según el tipo de vínculo que habían podido mantener con sus estudiantes durante el primer año de la pandemia. De este modo, se organiza una tipología de situaciones que marca diferentes gradientes en función del sostenimiento de la continuidad pedagógica: escuelas que fueron mejorando la frecuencia de intercambios con sus estudiantes; escuelas que se mantuvieron en una situación similar durante el año y escuelas que observaron mayor desvinculación dado que fueron perdiendo contacto con sus estudiantes durante el ciclo lectivo. Al cruzar esta tipología con las categorías

24 Esta información se detalla en el capítulo IV del presente informe.

del ISTE antes mencionadas, se observa una tendencia al refuerzo de las desigualdades previas a la pandemia: aquellas escuelas que ya manifestaban mayor discontinuidad de las trayectorias en 2019 fueron las que informaron en mayor medida la pérdida de vínculo con sus estudiantes durante la pandemia. En cambio, aquellas que se asociaban con trayectorias continuas se vieron menos afectadas por la desvinculación ya que lograron en mayor medida ampliar la participación de sus estudiantes a lo largo de 2020.

Gráfico 22. Variaciones en el grado de vinculación de las y los estudiantes con sus escuelas secundarias durante 2020 según categorías del ISTE (en porcentaje)



Fuente: Montes (2022) en base a 2da toma de la ENPCP y el ITSE-ES (Valencia y Suasnábar, 2023).

CAPÍTULO IV

Vínculos con pares, consumos culturales y bienestar

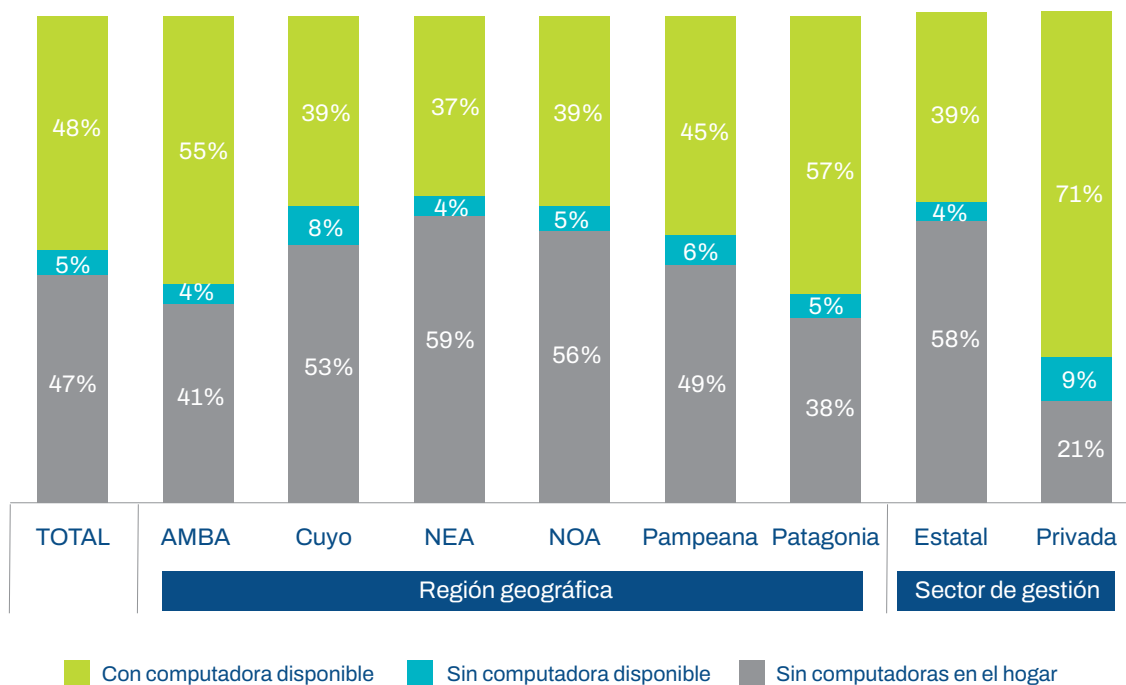
Este capítulo aborda un conjunto de aspectos relacionados con las prácticas de socialización y los consumos culturales de las y los adolescentes de nuestro país. Se pone particular énfasis en temas vinculados con la inclusión digital y el acceso a dispositivos y recursos TIC, dada la relevancia que los mismos tienen actualmente en aspectos clave como el acceso a la información, el estudio, el vínculo con pares y la circulación de bienes culturales. Asimismo, se analizan tendencias en relación con su situación emocional, dado que también constituye un aspecto nodal de su bienestar. La información incluida en este capítulo se nutre de diversas fuentes. Por un lado, la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica desarrollada en 2020 por el Ministerio de Educación de la Nación, cuyo componente destinado estudiantes contó con el apoyo técnico y financiero de UNICEF. Asimismo, se retoman los resultados de las Encuestas Rápidas que UNICEF realizó desde el inicio de la pandemia en hogares con niños, niñas y adolescentes de contextos urbanos de todo el país. Finalmente, se analizan los resultados de la Encuesta Nacional de Consumos Culturales del Ministerio de Cultura que aportan una perspectiva interesante respecto de las pautas de consumo y preferencias de la población adolescente en materia de acceso a bienes culturales (música, lectura, medios audiovisuales).

Acceso a TIC en los hogares

Al momento del relevamiento llevado a cabo en junio de 2020 por la Secretaría de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF, el avance de la emergencia sanitaria y la suspensión de las clases presenciales puso de manifiesto como nunca antes las desigualdades en materia de acceso a dispositivos y recursos TIC entre las y los estudiantes del país. Si bien esas disparidades son de más larga data, la necesidad de contar con estas herramientas para facilitar las tareas escolares y participar de ciertas propuestas pedagógicas durante el período de ASPO

expuso claramente que la disponibilidad de dispositivos electrónicos e internet en el hogar eran aspectos críticos para sostener la escolaridad a distancia. Asimismo, fue posible corroborar que el desigual acceso a esos recursos tuvo un efecto negativo sobre el tipo de continuidad pedagógica que las y los estudiantes pudieron sostener durante 2020 (MEN-UNICEF, 2020; UNICEF, 2021b). La mencionada Evaluación del Proceso de Continuidad Pedagógica mostraba que, a mediados de 2020, algo menos mitad de los hogares con adolescentes en el nivel secundario (47%) contaba con una computadora disponible para usos escolares y que estos valores caían por debajo del 40% en las regiones del NEA, el NOA y Cuyo. Contrariamente, en el AMBA y la Patagonia se observaban las situaciones más favorables. Asimismo, se advertían brechas notorias en función del sector de gestión al que asistían las y los estudiantes: el 39% de los hogares que enviaban a sus adolescentes a escuelas secundarias estatales disponía de computadora para tareas escolares, mientras que esta cifra crecía al 71% en aquellos que asistían a escuelas privadas.

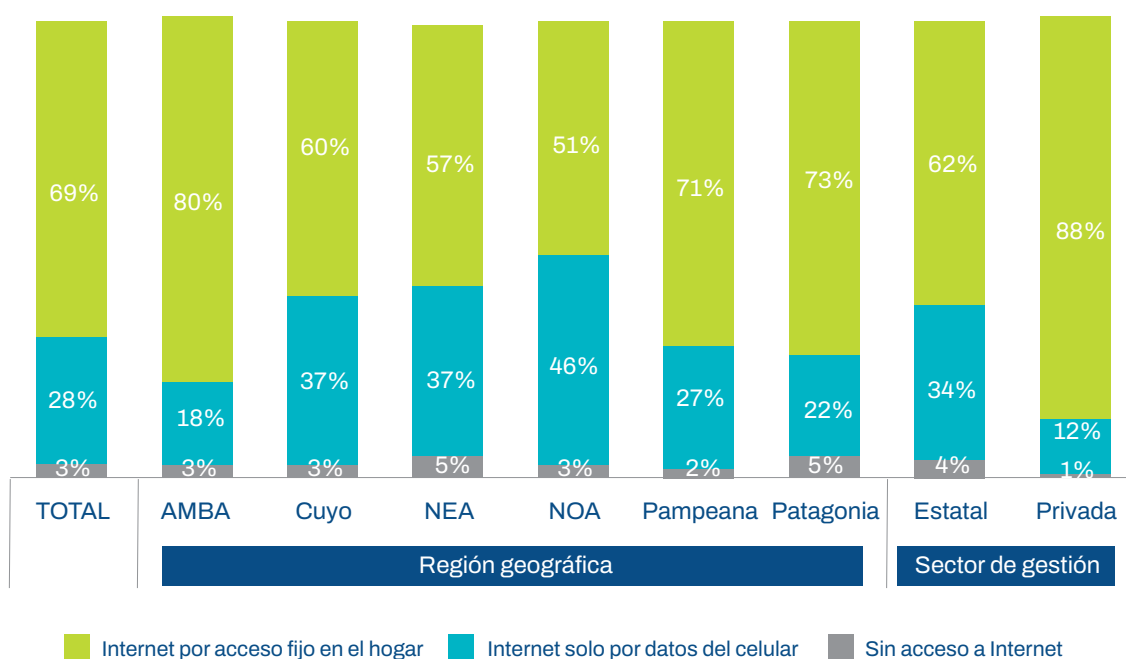
Gráfico 23. Hogares con adolescentes en la escuela secundaria según disponibilidad de computadora para tareas escolares por región geográfica y sector de gestión al que asisten los estudiantes. Junio 2020 (en porcentaje)



Fuente: Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. SEIE-MEN/UNICEF

En relación con el acceso a internet, la misma encuesta de UNICEF y el Ministerio de Educación mostraba un panorama algo más alentador: 7 de cada 10 hogares con adolescentes y jóvenes en el nivel secundario contaban con conectividad fija domiciliaria, mientras que un 28% accedía solo mediante datos móviles de telefonía celular. El 3% restante no tenía ningún tipo de conectividad. Si bien en todas las regiones del país el porcentaje de hogares sin conectividad resultaba relativamente bajo (entre 2% y 5%), nuevamente se advertían brechas respecto de la disponibilidad de internet domiciliario: en Cuyo, el NEA y particularmente en el NOA se registraban los valores más bajos de acceso a este recurso, creciendo paralelamente la proporción que solo accedía mediante datos móviles. El sector de gestión del establecimiento al que concurrían las y los estudiantes introducía, también en este aspecto, disparidades muy marcadas: el 88% de los hogares que enviaban a sus estudiantes a secundarias privadas contaba con internet de acceso fijo domiciliario, valor que contrasta con el 62% registrado en los hogares con adolescentes que asistían a establecimientos del sector estatal.

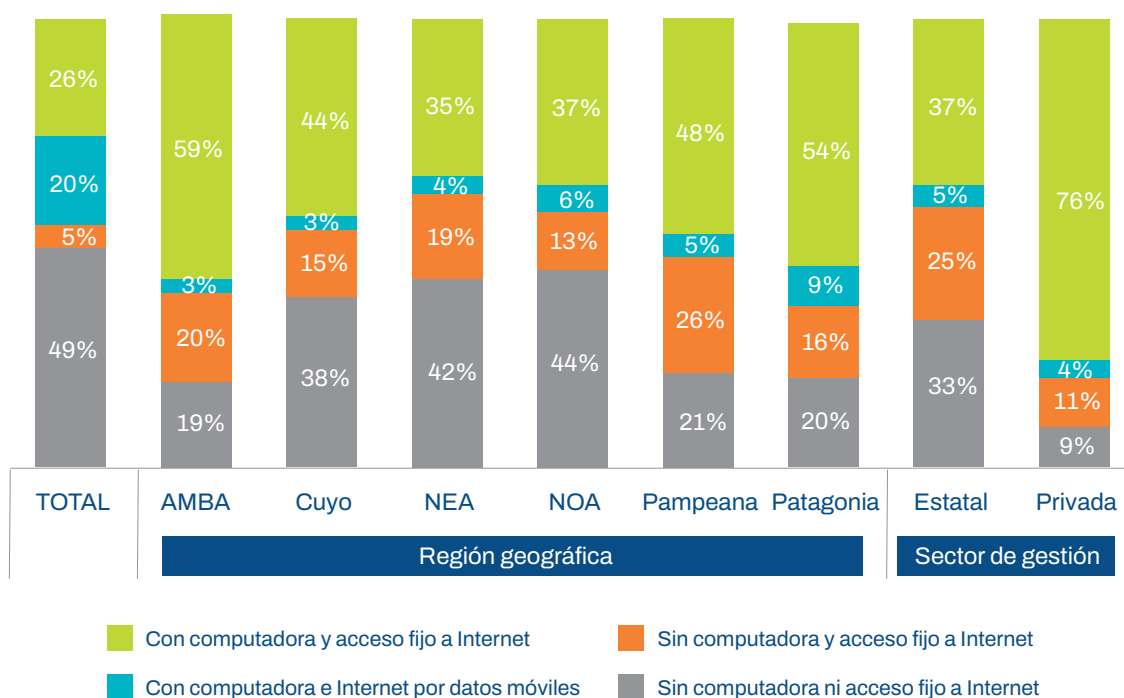
Gráfico 24. Hogares con adolescentes entre 13 y 17 años según tipo de conectividad a internet según región geográfica y sector de gestión al que asisten los estudiantes. Junio 2020 (en porcentaje)



Fuente: Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. SEIE-MEN/UNICEF

Al analizar conjuntamente el acceso a estos recursos TIC (computadora e Internet) se observa que la mitad de los hogares con adolescentes contaba al menos con una computadora y acceso fijo a Internet (situación óptima). En el otro extremo, 26% se hallaba en la situación tecnológica más precaria: sin computadora ni acceso fijo a Internet. Estos hogares donde las y los adolescentes no contaban con recursos TIC representaban el 44% en el NOA y el 42% en el NEA. Asimismo, se observaba una brecha significativa en función del sector de gestión de las escuelas a las que asistían: el 33% de quienes concurrían a secundarias estatales no tenía acceso a computadora ni conectividad domiciliaria; valor que se reducía al 9% entre quienes asistían a instituciones educativas privadas (9%).

Gráfico 25. Hogares con adolescentes entre 13 y 17 años según tipología de acceso a TIC según región geográfica y sector de gestión al que asisten los estudiantes. Junio 2020 (en porcentaje)

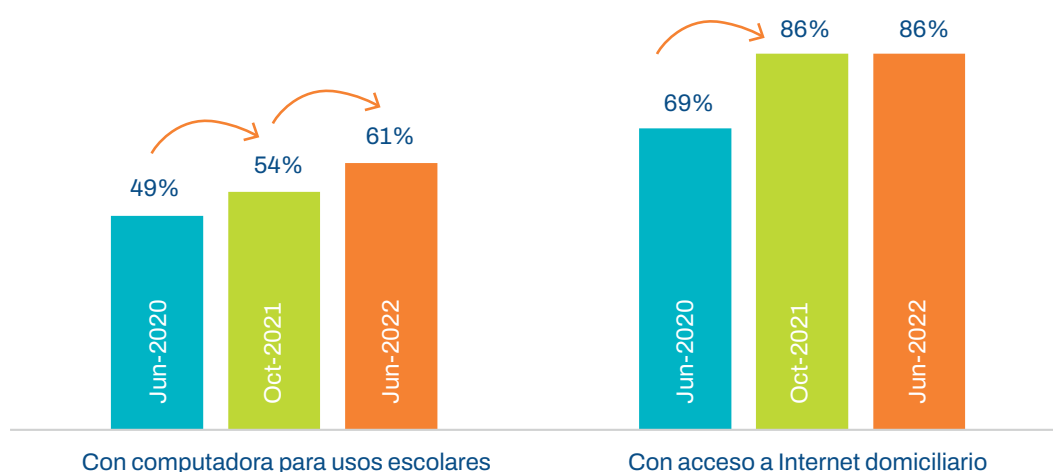


Fuente: Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. SEIE-MEN/UNICEF

Los relevamientos posteriores realizados por UNICEF en el marco de la Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población durante la emergencia sanitaria muestran una evolución positiva en cuanto al acceso hogareño a TIC por parte de las y los adolescentes. En octubre de 2021 el 54% de los hogares con población entre 13 y 17 años disponía de una computadora y 86% tenía acceso a internet. Asimismo, la última encuesta de

esta serie realizada en junio de 2022 muestra que el acceso domiciliario a internet se mantuvo estable mientras que la disponibilidad de computadoras para uso escolar siguió aumentando hasta alcanzar al 61% de los hogares.

Gráfico 26. Hogares con adolescentes entre 13 y 17 años según acceso a computadora para tareas escolares y conexión domiciliaria a internet. Junio 2020 - Junio 2022 (en porcentaje)



Fuente: Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. SEIE-MEN/UNICEF y Encuesta de Percepciones y Actitudes de la Población. UNICEF

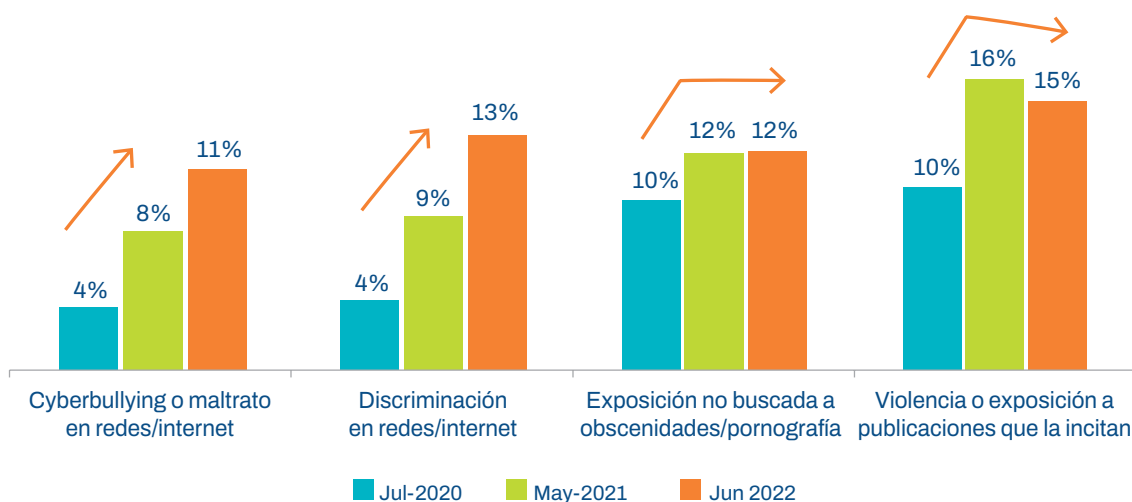
Más allá de estas mejoras registradas en los últimos dos años en lo que hace al equipamiento TIC de los hogares, aún son muchos los que experimentan dificultades para que las y los estudiantes puedan disponer de una computadora para usos pedagógicos y conexión domiciliaria a internet. Si bien la mejora en la situación epidemiológica y el retorno a la presencialidad plena desde el último trimestre de 2021 supone que estos recursos TIC ya no son condicionantes para sostener la continuidad pedagógica, la disparidad en el acceso a TIC en los hogares sigue siendo un aspecto central, dado que son herramientas fundamentales para facilitar el acceso a la información, el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo de habilidades clave para el siglo XXI.

Convivencia en espacios virtuales de interacción

La serie de encuestas a hogares realizada por UNICEF también viene monitoreando desde 2020 las percepciones de las y los adolescentes en relación con la convivencia

en espacios de socialización online. En particular, se midió la incidencia de situaciones desagradables experimentadas por ellas y ellos cuando utilizan internet, redes sociales o participan de otras instancias de interacción virtual. Durante la pandemia y como consecuencia del ASPO, se registró un incremento en la cantidad de horas que las y los adolescentes pasaban delante de las pantallas (UNICEF, 2022). Esta mayor intensidad en el uso de dispositivos electrónicos y en particular de espacios de socialización online (redes sociales, juegos online) vino acompañada de un incremento sostenido de quienes habían experimentado situaciones de ciberbullying y discriminación. Tal como se puede observar en el gráfico siguiente, entre julio de 2020 y junio de 2022 ambos indicadores muestran una tendencia creciente. En cambio, otras experiencias desagradables como la exposición no buscada a obscenidades y pornografía, así como también los casos de adolescentes que sufrieron violencia verbal o se vieron expuestos a publicaciones que incitan a la violencia en internet, parecen haberse estabilizado luego de una fase de crecimiento durante el primer año de la emergencia sanitaria en nuestro país.

Gráfico 27. Adolescentes que experimentaron situaciones desagradables en redes sociales o mientras están conectados a Internet. Octubre 2020 - Junio 2022 (en porcentaje)



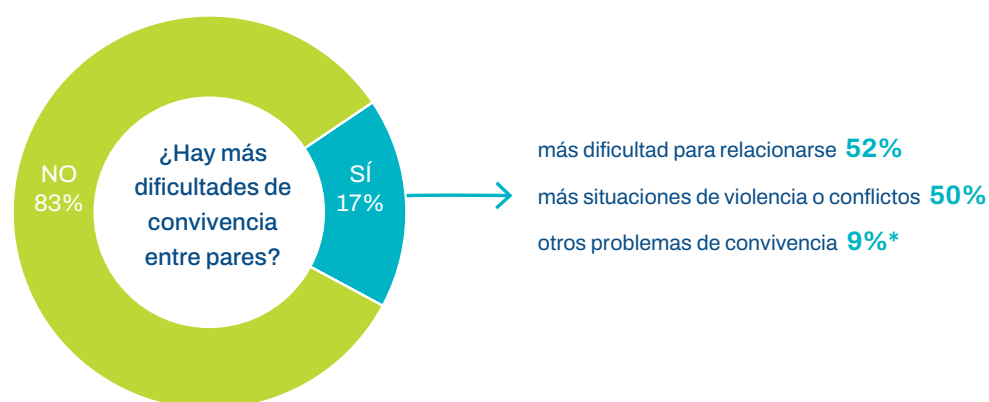
Fuente: Encuesta de Percepciones y Actitudes de la Población. UNICEF

El aumento de los casos de ciberbullying y discriminación por diferentes motivos que se viene registrando desde octubre de 2020 pone de manifiesto que la convivencia en espacios de socialización online debe seguir siendo observada y abordada para evitar que estas situaciones sigan reproduciéndose en los contextos de interacción virtual que las y los adolescentes eligen para vincularse.

Convivencia en el ámbito escolar

La última encuesta a hogares de UNICEF aplicada en junio de 2022 indagó acerca de la convivencia entre pares en la escuela luego del retorno a la plena presencialidad y tras casi dos años de escolaridad remota o bajo modalidades mixtas. Los resultados muestran que 1 de cada 6 adolescentes (17%) percibe mayores dificultades para vincularse en el ámbito escolar y se registra una incidencia levemente más alta entre encuestados/as de hogares más vulnerables en términos socioeconómicos, es decir, quienes pertenecen a los primeros dos quintiles de la distribución del índice (21%) en comparación con sus pares de segmentos medios y altos (15%). Quienes perciben que hay más problemas de convivencia en la escuela luego de la pandemia señalan en proporciones muy similares que hay mayor presencia de situaciones de violencia o conflictos entre pares y más dificultades para relacionarse.

Gráfico 28. Adolescentes según percepciones sobre la convivencia escolar durante el ciclo lectivo 2022 (en porcentaje)



Fuente: Encuesta de Percepciones y Actitudes de la Población. UNICEF

* Los porcentajes suman más de 100% dado que se trata de una pregunta con opción de respuesta múltiple

En esta misma clave, el 23% de las y los adolescentes señaló que desde el comienzo del ciclo lectivo 2022 hubo situaciones de bullying, acoso o discriminación en sus escuelas y un 8% señaló haber sido objeto de este tipo de acciones por parte de sus compañeros/as. Nuevamente, quienes pertenecen a hogares socioeconómicamente más desfavorecidos señalan en mayor medida que experimentaron situaciones de bullying, acoso o discriminación en el ámbito escolar (12%).

Gráfico 29. Adolescentes según percepciones sobre la convivencia escolar durante el ciclo lectivo 2022 (en porcentaje)



Fuente: Encuesta de Percepciones y Actitudes de la Población. UNICEF

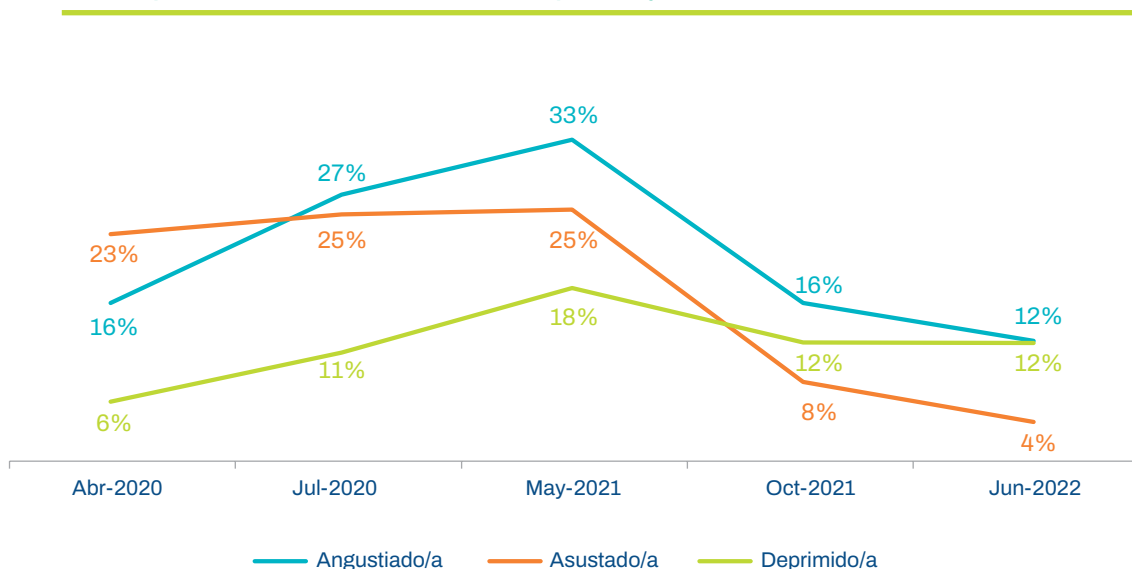
Los efectos diferidos de la emergencia sanitaria en el plano social son aún materia de estudio y no es posible establecer relaciones causales entre la suspensión de clases presenciales, la situación de aislamiento social y los problemas de convivencia escolar. No obstante, el hecho de que el 17% de las y los adolescentes registre un empeoramiento de los vínculos entre compañeros/as post pandemia y que prácticamente 1 de cada 4 señale que en sus escuelas ocurren situaciones de bullying, acoso o discriminación pone de manifiesto la importancia de seguir monitoreando en el tiempo la incidencia de estas dificultades de convivencia ya que las mismas pueden influir negativamente en sus posibilidades de socialización, en su autoestima y en el vínculo pedagógico que establecen con la escuela.

Situación emocional

Esta serie de encuestas a hogares con niñas, niños y adolescentes llevada a cabo por UNICEF desde el inicio de la pandemia permitió efectuar un seguimiento de las percepciones de la población entre 13 y 17 años sobre su situación emocional. A partir de sucesivas indagaciones sobre el impacto que había tenido en su estado de ánimo la situación de emergencia sanitaria, el aislamiento social derivado de la cuarentena y la posterior apertura una vez que mejoraron los indicadores epidemiológicos, fue posible observar que durante el primer año de la pandemia se incrementaron de manera notoria las manifestaciones de angustia, miedo y depresión. Como se advierte en el gráfico siguiente, entre abril de 2020 y mayo de 2021 se expresó con claridad el empeoramiento

de estas percepciones sobre su propia situación emocional. No obstante, a partir de ese momento se observa un cambio de tendencia, disminuyendo sensiblemente la incidencia de las mismas.

Gráfico 30. Adolescentes que experimentaron sentimientos de angustia, medio y depresión desde el inicio de la pandemia. Abril 2020 - Junio 2022 (en porcentaje)



Fuente: Encuesta de Percepciones y Actitudes de la Población. UNICEF

Sin duda, la mejora en la situación sanitaria general que se registró en nuestro país durante el último año tuvo un impacto positivo en el estado de ánimo de esta población. La posibilidad de regresar a las aulas, de retomar actividades suspendidas durante la pandemia y de reencontrarse con amigas y amigos en espacios extraescolares son aspectos que han tenido su correlato en una autopercepción más positiva sobre su situación emocional. De manera inversa, durante las fases de aumento de los contagios y de fallecimientos asociados con la circulación comunitaria del COVID-19, las manifestaciones de depresión, miedo y angustia alcanzaron su mayor expresión.

Consumos culturales

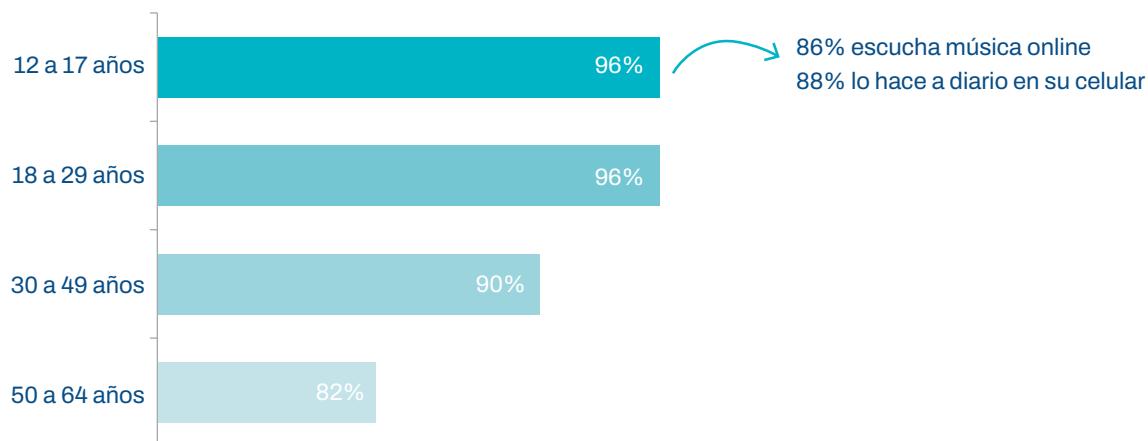
A modo de cierre de este capítulo se presenta a continuación una serie de indicadores vinculados con los consumos culturales de las y los adolescentes. La información proviene de la última Encuesta Nacional de Consumos Culturales (ENCC) implemen-

tada por el Ministerio de Cultura de la Nación en 2017²⁵. La importancia de analizar esta dimensión de las prácticas de la población adolescente radica en la estrecha vinculación que estas mantienen con la construcción de identidad. Siguiendo a Morduchowicz (2008), la cultura popular –entendida como aquella que se construye y circula a través de los medios de comunicación, la música, el cine, el baile y otras expresiones– es un espacio que las y los adolescentes habitan con naturalidad y que, según sus propias percepciones, les pertenece, habla de ellos y ellas, las y los interpela. Asimismo, el informe especial de la ENCC enfocado en jóvenes señala que esta población es la que consume en mayor medida bienes culturales, la que está más digitalizada y también la que marca tendencia en los consumos a futuro (SINCA, 2018a). Finalmente, el acceso masivo a las tecnologías digitales ha ampliado de manera formidable no solo las posibilidades de esta población de acceder a diversos bienes culturales, sino también de intervenir activamente en su producción y circulación. Este escenario puede resultar sumamente fértil e interesante desde el punto de vista del sistema educativo: conocer esas pautas de consumo, producción y circulación de bienes culturales entre las y los adolescentes es un clivaje necesario para propiciar el diálogo entre la cultura escolar a la cultura juvenil y también para que la escuela pueda posicionarse como espacio formador de audiencias, brindando herramientas para el análisis de los discursos y posicionamientos implícitos en toda producción cultural.

Como se señaló más arriba, las y los adolescentes y jóvenes son quienes movilizan más activamente los consumos culturales. Esto se observa con claridad en el caso de la música: el 96% de la población de 12 a 17 años escucha música diariamente, proporción que se mantiene también en el segmento de 18 a 29 años y que luego comienza a descender a medida que aumenta la edad de la población. Asimismo, 9 de cada 10 adolescentes escuchan música a diario a través del celular y el 86% accede a la misma habitualmente online. También en este último aspecto se observa una brecha generacional: solo el 55% de la población entre 30 y 49 años escucha música por internet cotidianamente y disminuye a un tercio entre los mayores de 50.

25 La encuesta se aplicó a población de 13 y más años en aglomerados urbanos de más de 30 mil habitantes a partir de una muestra probabilística, polietápica y estratificada en siete regiones: Ciudad de Buenos Aires, Provincia de Buenos Aires, NOA, NEA, Centro, Cuyo y Patagonia. La muestra abarcó 2.800 casos efectivos y el margen de error fue de +/- 3%. <https://www.sinca.gob.ar/Encuestas.aspx>

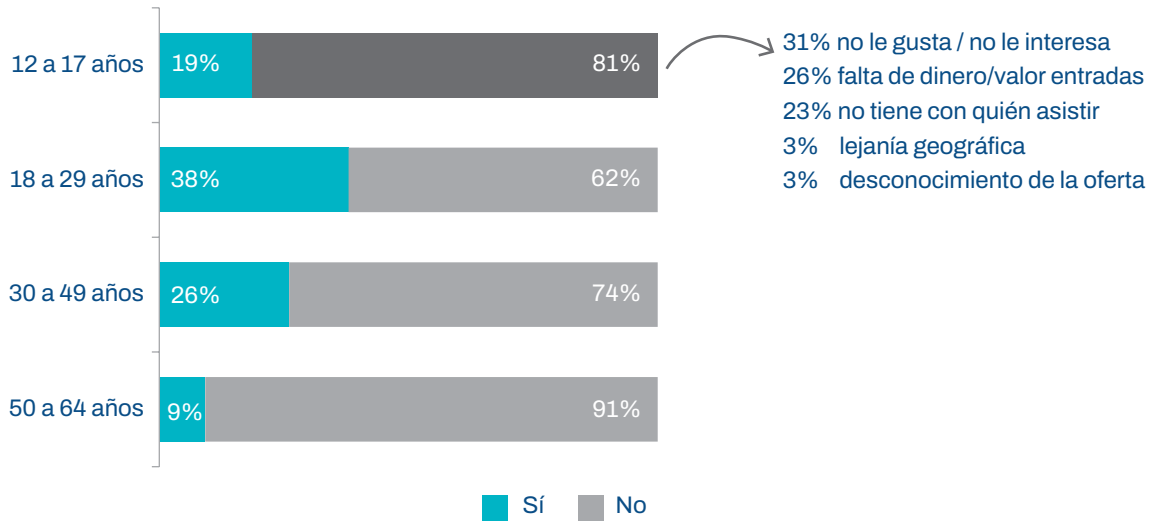
Gráfico 31. Población que escucha música diariamente según grupos de edad. Primer semestre 2017 (en porcentaje)



Fuente: Encuesta Nacional de Consumos Culturales. SINCA, Ministerio de Cultura de la Nación

La asistencia a recitales, por el contrario, no registra entre adolescentes a sus consumidores más asiduos: solo 1 de cada 5 señaló hacerlo (19%) mientras que en la franja de 18 a 29 años este valor se duplica (38%). Es importante destacar al respecto que prácticamente la mitad de las y los adolescentes no acceden a eventos de música en vivo por diferentes impedimentos: motivos económicos (costo de las entradas); porque no encuentran quién los acompañe (en muchos casos, por su edad, no puedan hacerlo de manera autónoma); o por lejanía geográfica. En cambio, solo el 31% señaló que no asiste a recitales porque no le gusta o no le interesa. Según señala el informe general de la ENCC respecto de la población joven, *“el nivel socioeconómico es el factor que explica en gran parte la capacidad de concurrencia a estos eventos, ya que la población de los estratos bajos es la que menos asiste”* (SINCA, 2018b: 9).

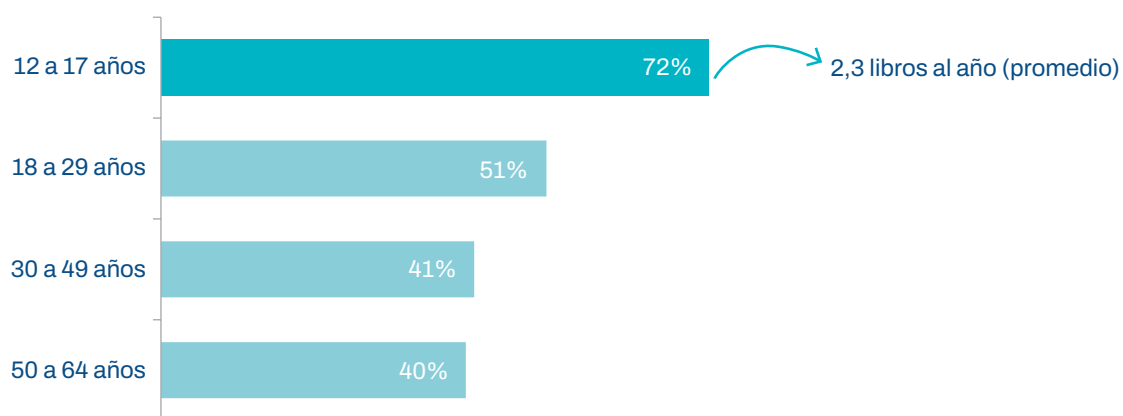
Gráfico 32. Población según concurrencia a recitales por grupos de edad y motivos de no concurrencia en la población de 12 a 17 años. Primer semestre 2017



Fuente: Encuesta Nacional de Consumos Culturales. SINCA, Ministerio de Cultura de la Nación

Las prácticas de lectura de la población adolescente constituyen también un consumo relevante para analizar en vistas de la estrecha relación que tienen con la cultura escolar. Según la última ENCC, el 72% de las y los adolescentes leen libros, un valor que resulta más alto que los registrados en otros segmentos etarios. Muy probablemente esta diferencia se explique por el hecho de que se trata de población en edad de cursar la escuela secundaria, ya que 2 de cada 3 adolescentes señaló que accedía a esos libros por recomendación de un/a docente. En promedio, leen 2 libros por año.

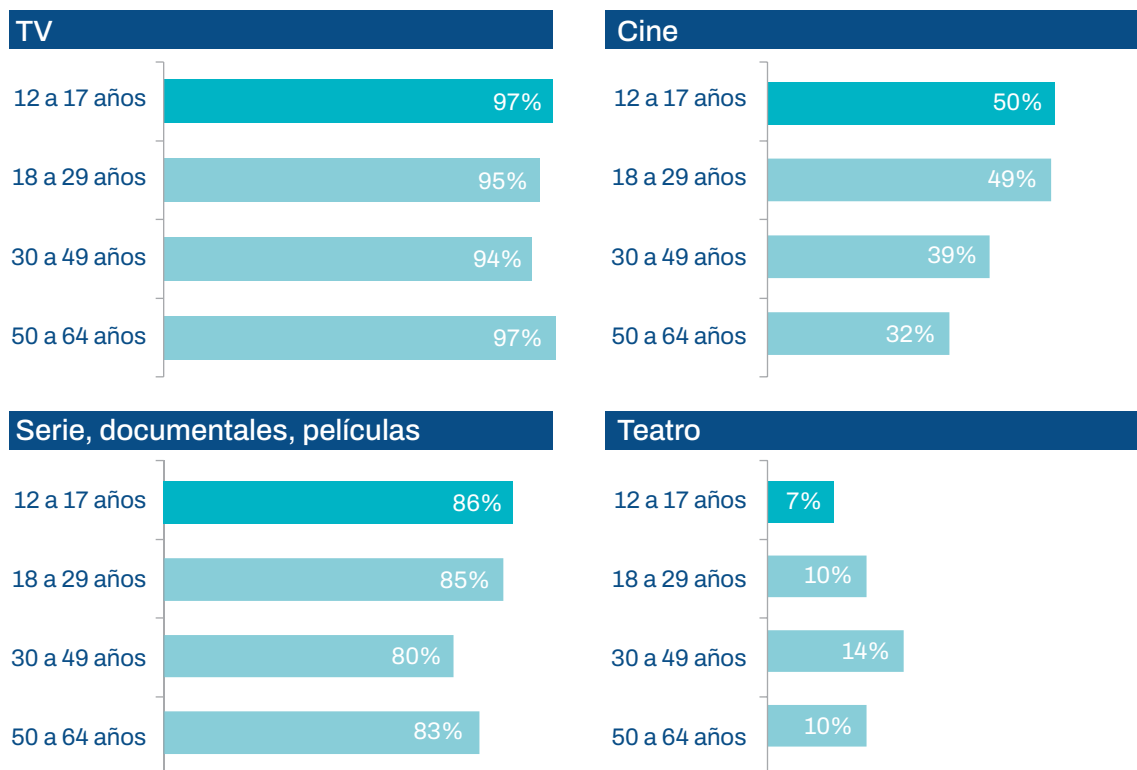
Gráfico 33. Población que lee libros según grupos de edad. Primer semestre 2017 (en porcentaje)



Fuente: Encuesta Nacional de Consumos Culturales. SINCA, Ministerio de Cultura de la Nación

Los consumos audiovisuales también son motorizados en gran medida por las y los adolescentes. El relevamiento realizado por el Ministerio de Cultura muestra que la concurrencia al cine y el consumo de películas, series o documentales en el hogar alcanzan su mayor cuantía entre población de 12 a 17 años: la mitad va al cine (dos veces al año en promedio) y el 86% mira otros contenidos audiovisuales en su casa. En ambos casos, estos valores resultan más altos que los registrados en otros segmentos etarios de la población. También es muy habitual el consumo televisivo (97%) aunque en este caso se trata de un valor similar al resto de la población de mayor edad. Finalmente, en el único caso en que se advierte un menor consumo cultural respecto a otros grupos de edad es en la concurrencia al teatro.

Gráfico 34. Consumos audiovisuales de la población según grupos de edad. Primer semestre 2017 (en porcentaje)



Fuente: Encuesta Nacional de Consumos Culturales. SINCA, Ministerio de Cultura de la Nación.

Consideraciones finales

Este trabajo se propone actualizar los diagnósticos que permiten caracterizar la situación educativa de los y las adolescentes y jóvenes en la Argentina y algunas dimensiones relativas a sus condiciones de vida. En cada uno de los capítulos se presenta información proveniente de diferentes fuentes de datos, abarcando un período de tiempo que permite identificar aquellas dinámicas que dan cuenta de mejoras y también de aspectos que todavía requieren otros abordajes para modificar sus tendencias.

El avance en el acceso y la mejora de la cobertura desde la década del 90 ha puesto actualmente a las distintas regiones del país en una situación de mayor paridad, si bien existen todavía retos para su ampliación en el ámbito rural y en los sectores urbanos más desfavorecidos, en particular en lo que refiere al sostenimiento de trayectorias continuas y completas. A diferencia de lo que el sentido común identifica como motivos de abandono escolar, la información presentada invita a volver la atención sobre los aspectos institucionales que aún constituyen un obstáculo para la escolaridad de las y los estudiantes. Muchas de las afirmaciones de quienes han sido encuestados/as señalan al desinterés y a las dificultades para aprender como razones de peso para alejarse de sus escuelas.

Entre el año 2000 y el 2021 la matrícula que asiste a la educación común creció un 18,6%. Este incremento requirió la ampliación de la cantidad de secciones, cargos docentes y horas cátedra para incorporar a más estudiantes, esfuerzo financiero que asumen las jurisdicciones con apoyo del Estado Nacional para el sostenimiento de programas e iniciativas que atienden tanto aspectos salariales como la existencia de becas, transferencias o intervenciones pedagógicas para el acompañamiento a las trayectorias escolares.

Los resultados de las evaluaciones que miden desempeños y logros de las y los estudiantes dan cuenta de una deuda importante en relación con los aprendizajes escolares en áreas clave del currículum. Las diferentes evaluaciones que realizan las jurisdicciones, así como a nivel nacional, regional e internacional convergen al identificar al área de matemática y de lengua con bajos niveles de logros esperados, situación que no muestra mejoras en el tiempo, sino que presenta desafíos relevantes.

El egreso del nivel, si bien ha mejorado notoriamente entre los años 2000 y 2019 todavía presenta bajos niveles terminalidad en los tiempos esperados y muchos/as

adolescentes y jóvenes que recurren a otras instancias o deben disponer de una mayor cantidad de años para poder finalizar la escuela secundaria.

La irrupción de la pandemia en 2020 alteró no solo los modos de sostener la continuidad pedagógica, afectando la permanencia y los aprendizajes escolares, sino también la sociabilidad y la situación emocional de las y los adolescentes. Las manifestaciones de miedo, angustia y depresión percibidas por esta población suponen una considerable secuela sobre su salud emocional, aspectos que impactan también en la convivencia escolar y sobre las expectativas que los y las estudiantes tienen sobre sí mismos y sobre quienes los rodean.

Esta publicación espera contribuir a ampliar los diagnósticos y análisis sobre la educación secundaria y sus estudiantes, buscando promover así esquemas de intervención basados en evidencias que atiendan las dificultades que aún organizan las agendas de las políticas educativas, de la investigación, de las acciones de cooperación y de todos los ámbitos que trabajan por el derecho a la educación de los y las adolescentes y jóvenes.

Referencias bibliográficas

- INDEC (2019). Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares 2017-2018. Informe de gastos. Buenos Aires: Ministerio de Economía.
- MEN (2019). Argentina en Pisa 2018. Informe de resultados. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/argentina_en_pisa_2018_informe_de_resultados.pdf
- MEN (2020a). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe Preliminar. Encuesta a Equipos Directivos. Secretaría de Información y Evaluación Educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- MEN (2020b). Evaluación de la educación secundaria en Argentina 2019. Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/evaluacion_educacion_secundaria_argentina_2019.pdf
- MEN (2022a). Informe Nacional de Indicadores Educativos. Situación y evolución del derecho a la educación en Argentina. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_nacional_indicadores_educativos_2021_2_1.pdf
- MEN (2022b). Aprender 2021. Educación Primaria. Informe nacional de resultados. Análisis sobre los logros de aprendizaje y sus condiciones. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_aprender_2021_1.pdf
- MEN (2023) Dispositivos de evaluación de aprendizajes de estudiantes. Experiencias jurisdiccionales. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/experiencias_jurisdiccionales_2.pdf
- MEN-PISAC (2022). INFORME DE RESULTADOS. Encuesta a equipos directivos de escuelas secundarias. Segundo relevamiento. Ciclos lectivos: Cierre 2020 - Inicio 2021. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

- MEN-PISAC (2022a). INFORME DE RESULTADOS. Encuesta a docentes de escuelas secundarias. Segundo relevamiento. Ciclos lectivos: Cierre 2020 - Inicio 2021. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- MEN-UNICEF (2020). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe Preliminar. Encuesta a Hogares. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf
- MEI (2019). PISA 2018. Informe de resultados de la Ciudad de Buenos Aires. Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación e Innovación del GCBA. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/12/03/4b822ed9cea9c91588333c20db99f8aa0bbf32d6.pdf>
- Montes, N. (2022). Ponencia presentada en el IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina organizado por la SAIE.
- Morduchowicz, R. (2008). La generación multimedia: significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes. Buenos Aires: Paidós.
- OREALC/UNESCO - UNICEF - CEPAL (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636.locale=es>
- Scasso, M. y Jaureguizar, M. (2020). Situación actual y tendencias recientes del sistema educativo de Argentina. Informe N°2. Proyecto Las Llaves de la Educación. Estudio comparado sobre los sistemas educativos subnacionales en América Latina.
- SINCA (2018a). Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2017. Informe de resultados. Ministerio de Cultura de la Nación. Disponible en: <https://back.sinca.gob.ar/download.aspx?id=2457>
- SINCA (2018b). Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2017. Los jóvenes y los consumos culturales. Ministerio de Cultura de la Nación. Disponible en: <https://back.sinca.gob.ar/download.aspx?id=2790>
- UNICEF (2021a). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes. Quinta Ronda. Informe de resultados. Noviembre 2021. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/5ta-encuesta-rapida-covid>

UNICEF (2021b). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 en la educación de niñas, niños y adolescentes durante 2020. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/Resumen-EncuestasRapidas-educacion2020>

UNICEF (2022). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. El impacto de la pandemia en las familias con niños, niñas y adolescentes. Quinta Ronda. Informe Sectorial Educación. Febrero 2022. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/informes/encuesta-de-percepcion-y-actitudes-de-la-poblacion-0>

UNICEF (en prensa). Encuesta Rápida sobre la Situación de la Niñez y la Adolescencia. Quinta Ronda. Informe Sectorial Educación. Sexta Ronda. Informe Sectorial Educación.

UNICEF y Ministerio de Desarrollo Social de la Nación (2013). Encuesta sobre condiciones de vida de niñez y adolescencia 2011-2012. Principales resultados. Ministerio de Desarrollo Social y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Julio 2013 Disponible en: <https://www.desarrollosocial.gob.ar/wp-content/uploads/2015/07/3.-Encuesta-Sobre-Condiciones-de-Vida1.pdf>

UNICEF y Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales (2021). Encuesta Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes (MICS) 2019-2020. Informe de Resultados. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/informes/mics-2019-2020>

UNICEF-FLACSO (2020). Mapa de la educación secundaria rural en Argentina. Modelos institucionales y desafíos. Serie Generación Única, Buenos Aires: Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/media/9391/file/Mapa%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20secundaria%20rural%20en%20la%20Argentina.pdf>

Valencia, D. y Suasnábar, J. (2023). *El uso de información estadística gubernamental para caracterizar desigualdades sociales y educativas en los territorios*, en revista Propuesta Educativa Nro. 57, pág. 58 a 74. Buenos Aires, FLACSO. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4030/403072620004/html/>

