

Persistentes disparidades sociales en las oportunidades de formación en la infancia y adolescencia. Argentina urbana 2010-2014¹

Ianina Tuñón

El derecho a la educación y desarrollo humano es analizado en el presente apartado a través de la escolarización. La misma es casi plena en la educación primaria y nivel inicial obligatorio. Sin embargo, existen mayores desafíos en términos de escolarización en la educación secundaria y en el nivel inicial no obligatorio.

Tal como se ha podido advertir en los informes anteriores, la inclusión educativa en el nivel inicial ha seguido una tendencia muy positiva y es de esperar que dicho proceso se profundice entre 2014 y 2015 como efecto de la ampliación de la obligatoriedad de la sala de 4 años. Efecto que recién podremos medir en el cuarto trimestre de 2015. Asimismo, ya advertíamos en el informe del año pasado los progresos en la escolarización de los adolescentes en la educación secundaria como efecto principal de la condicionalidad de la AUH.

No obstante, los procesos de formación no se reducen a la escolarización y, por ello, proponemos una vez más evaluar el rezago educativo y un conjunto de ofertas en términos de recursos educativos que están presentes como metas de la Ley de Educación Nacional, como son: la implementación de la doble jornada escolar, la enseñanza de idioma extranjero, de computación y otras ofertas educativas tradicionales: plástica, música y educación física.

Los indicadores de escolarización, rezago educativo y recursos de las ofertas educativas son analizados como indicadores de déficit según factores sociodemográficos y en clave de desigualdad socioeconómica, sociorresidencial y según el tipo de gestión educativa. Los análisis se realizan para el período 2010-2014.

Marco normativo de referencia

En el artículo 14 de nuestra Constitución Nacional, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en la Ley 26061 y, desde ya, en la Ley Nacional de Educación 26206, hay un explícito reconocimiento del derecho a la educación. Este marco normativo no solo deja establecida la obligatoriedad de la escolarización desde el nivel inicial (salas de 4 y 5 años según la jurisdicción) hasta la finalización de la educación secundaria, sino que adicionalmente promueve la inclusión temprana desde los 45 días de vida.

En las metas del Milenio de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ésta se comprometió a garantizar para el año 2015 que todos los niños y adolescentes de ambos sexos puedan completar los ciclos de enseñanza primaria y secundaria.

Ley de Educación 26206, art. 28: Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley.

Ley de Educación 26206, art. 87: La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Federal de Educación.

Ley de Educación 26206, art. 88: El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

¹ Una versión ampliada se puede encontrar en Tuñón, I. et al (2015) *Situación de la infancia en el quinto año del período del Bicentenario. Mayor protección social, privaciones y brechas de desigualdad (2010-2014)*. Educa. Buenos Aires.

Ley de Educación 26206, art. 91: El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fortalecerá las bibliotecas escolares existentes y asegurará su creación y adecuado funcionamiento en aquellos establecimientos que carezcan de las mismas. Asimismo, implementará planes y programas permanentes de promoción del libro y la lectura.

Déficit educativo: no asistir a la escuela o hacerlo con sobreedad

A continuación se analiza la propensión a la no escolarización en los/as niños/as de entre 3 y 4 años que no era obligatoria en el período 2010-2014 en la mayoría de las jurisdicciones del país. El déficit de escolarización en niños/as de 5 años que sí era obligatorio, y en los siguientes dos grupos de edad de 6 a 12 años y 13 a 17 años que tienen la obligación y el derecho de asistir a la educación primaria y secundaria respectivamente. Existen algunas disparidades regionales en estos cortes de edad pero en el marco de este informe se ha optado por unificar en estos grupos de referencia.

Educación inicial

En la inclusión en la educación inicial no obligatoria se ha avanzado mucho durante los últimos años. Efectivamente, los/as niños/as entre 3 y 4 años se han escolarizado cada vez más. En 2014, solamente el 28,7% de los/as chicos/as en estos años no asistía a la educación inicial. Entre puntas del período la disminución de la no asistencia fue de 15 p.p.

El déficit de escolarización en la educación inicial obligatoria en 2014 (sala de 5 años) era del 1,6% a nivel urbano. También se advierte en el tiempo una evolución positiva.

Al analizar al conjunto de la población de 3 a 5 años que no asiste a la educación inicial se advierte que no existen disparidades de sexo en 2014, pero por proceso de mayor inclusión de niños varones. Al inicio del período en 2010 la disparidad de sexo era de 6 puntos porcentuales regresiva para los varones respecto de las mujeres, pero ésta se diluyó en 2014 (tabla 1 y tabla A1).

Los sectores sociales en los que se advierte un fuerte proceso de inclusión educativo son los más desfavorecidos. Justamente, en el caso de los/as chicos/as en el estrato de clase trabajadora marginal se produjo, de punta a punta del período, una merma de la no escolarización de 16,3 p.p.. En el estrato que sigue de trabajadores integrados, la merma fue de 11,2 p.p. Pese a este proceso de mayor inclusión educativo, los niveles de no escolarización son muy altos y alejados de los observados en los estratos de clase media profesional. La brecha de disparidad regresiva para los primeros respecto de los segundos era de 2,5 veces en 2014, pero en 2010 era de 4 veces, es decir que la brecha de desigualdad entre estratos de clase sociocupacionales se redujo de modo significativo.

Entre estratos socioeconómicos también se advierten diferencias significativas y regresivas para los/as niños/as más pobres. En el 25% más pobre, el 25,6% de los/as chicos/as no asiste a la educación inicial, mientras que el 8,6%, en el 25% superior, no lo hace. Los sectores sociales que han avanzado mucho en la escolarización fueron los intermedios, de allí que, en este caso, la brecha de desigualdad no se haya achicado.

También se advierte un progreso muy relevante en la inclusión educativa de los/as niños/as en villas o asentamientos urbanos. Entre puntas del período, la no escolarización cayó 14,7 p.p. En 2014, el 25,6% de los/as niños/as de entre 3 y 5 años no asistían a la escuela, cuando en 2010, el 40% no lo hacía.

Estos avances en la inclusión educativa se produjeron en el Conurbano Bonaerense y aglomerados urbanos del interior.

Tabla 1:

Indicadores de déficit educativo							
Año 2010-2014. Evolución en porcentaje de niños/as de 3 a 17 años.							
	2010	2011	2012	2013	2014	Var. pp. 14-10	Sig.
No asiste, niños de 3 a 5 años	31,0	24,5	23,2	21,6	20,2	-10,8	***
No asiste, niños de 3 a 4 años	43,8	32,1	32,5	33,2	29,3	-14,5	***
No asiste, niños de 5 años	4,3	2,6	1,9	2,5	1,6	-2,8	*
No asiste, niños de 6 a 12 años	1,4	1,5	0,7	0,2	0,8	-0,6	**
Asiste con sobre-edad, niños de 6 a 12 años	8,0	8,7	9,5	9,9	7,1	-0,9	
No asiste, adolescentes de 13 a 17 años	9,9	8,8	8,4	7,5	6,5	-3,4	***
Asiste con sobre-edad, adolescentes de 13 a 17 años	21,4	19,3	19,9	19,0	20,4	-1,0	

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Déficit de escolarización y rezago educativo en la educación primaria

En la escolarización en el grupo de edad de 6 a 12 años, que en teoría debe asistir a la educación primaria, no se registran cambios significativos entre 2010-2014. La mayoría de esta población se encuentra escolarizada. Apenas el 0,8% no asistía a la escuela en 2014, pero alrededor del 7% se encontraba escolarizado, aunque en situación de rezago educativo (ver tabla 1 y tabla A2).

Los/as niños/as entre 6 y 12 años que no asisten o que presentan rezago educativo aumentan en su proporción a medida que desciende el estrato de clase sociocupacional, el estrato socioeconómico y empeora el espacio de residencia.

En el estrato de clase trabajadora marginal, el 10,8% de los/as niños/as se encuentra en situación de déficit educativo, mientras que dicha situación se estima en un 2,7% en el estrato de clase media profesional. La brecha de desigualdad en este caso es amplia. Los/as niños/as en el estrato de clase marginal tenían 4 veces más chance de estar demorados en el trayecto educativo que sus pares en el estrato de clase media profesional. Dicha brecha de desigualdad se incrementó levemente entre 2010 y 2014. Esta brecha se mantiene en términos de estratificación socioeconómica y condición residencial.

En el espacio de villa o asentamiento urbano, el 15% de los/as niños/as entre 6 y 12 años se encuentran demorados en su trayecto educativo, mientras que el 4,9% está en similar situación en el espacio urbano de nivel medio alto.

La situación de rezago educativo, es decir, la de los/as niños/as que asisten a la escuela, pero a uno o varios años inferiores a los que les corresponde en teoría, alcanzan el 9,3% en la educación de gestión pública y el 1,3% en la educación de gestión privada. La propensión a no tener déficit educativo se modificó en 3,7 p.p. en la educación de gestión privada entre 2010 y 2014, mientras que en la educación de gestión pública no se registraron cambios.

Déficit de escolarización y rezago educativo en la educación secundaria

En el caso de la población de adolescentes entre 13 y 17 años, los niveles de propensión a no asistir a la escuela o encontrarse demorado en el trayecto educativo son mayores a los observados en los/as niños/as de 6 a 12 años. Tanto es así que la no asistencia trepa en 2014 al 6,5% y el rezago educativo al 20,4%. En total, un 26,9% de los adolescentes urbanos se encuentra fuera de la escuela o en uno o varios años por debajo de lo que señala la teoría

(ver tabla 1 y tabla A3).

Entre puntas del período 2010-2014 se registra una merma del déficit educativo de 4,3 p.p. como consecuencia de una baja en la no escolarización de 3,4 p.p. y de 1 p.p. en el rezago.

El déficit educativo en los adolescentes es algo más elevado en los varones que en las mujeres (29,9% y 23,9%, respectivamente). Incluso entre los varones se registra una evolución levemente más positiva que en las mujeres. Esta tendencia se confirma en los estudios sobre el impacto de la AUH en la escolarización, en los que se verifica un efecto significativo de mayor inclusión educativa y, en particular, en los varones (Salvia, Tuñón, Poy, 2015).

Las disparidades sociocupacionales son muy relevantes. Los/as chicos/as en el estrato de clase trabajadora marginal, en 2014, registran un 40% de déficit educativo, mientras que en el estrato medio profesional es de 13%. Los mayores progresos no se advierten en estos sectores sociales, sino en el obrero integrado en el que el déficit educativo de los adolescentes desciende entre 2010 y 2014 8 p.p.

La brecha de desigualdad en el caso de los estratos de clase trabajadora marginal respecto del medio profesional fue de 3 veces en 2014, regresiva para los primeros respecto de los segundos.

En el caso del estrato socioeconómico se advierte una brecha de desigualdad levemente más amplia de 3,5 veces entre el 25% más pobre y el 25% superior. En ambos casos las brechas de disparidad regresivas para los/as chicos/as en condiciones de desventaja social se mantuvieron estables en el tiempo.

La concentración de chicos/as con rezago educativo es menor según el espacio sociorresidencial. Es decir, que no todos estos/as chicos/as viven en el espacio de villa o asentamiento urbano. En realidad se reparten en proporciones similares entre el espacio informal y el formal de nivel bajo (35,8% y 34,4%, respectivamente). Es más, en el espacio de villa o asentamiento urbano se registró una merma del déficit educativo de 11,9 p.p. entre 2010 y 2014.

Como se advirtió en la educación primaria, en la secundaria los niveles de déficit son mayores en el interior de la educación de gestión pública y en la educación privada (25,5% y 9,5%, respectivamente). En el período de tiempo considerado no se registraron diferencias porcentuales estadísticamente significativas.

El déficit educativo es mayor en el Conurbano Bonaerense y áreas metropolitanas del interior urbano que en la Ciudad de Buenos Aires. Los progresos fueron significativos en el Conurbano donde se estima una merma del déficit entre 2010 y 2014 de 6 p.p.

Cobertura de la educación de gestión pública

Se estima que 75% de los/as chicos/as escolarizados entre los 6 y 17 años asiste a una escuela de gestión pública. La escolarización en la educación de gestión pública se incrementó entre 2010 y 2014 en 2,3 p.p. Este incremento se registró tanto en la educación primaria como en la secundaria. No obstante, en la educación secundaria, el 77% asiste a educación de gestión pública, y el 73,7%, lo hace en la educación primaria (tabla A4).

La propensión a la escolarización en la educación de gestión pública se incrementa de modo superlativo a medida que desciende el estrato sociocupacional, socioeconómico y empeora el espacio sociorresidencial. En particular, en 2014, en el estrato de clase trabajadora marginal, el 92,5% de los/as chicos/as escolarizados asistían a establecimientos educativos de gestión pública, mientras que en el estrato de clase media profesional, el

22,3% lo hacía. Es decir, que un estudiante en el estrato de clase trabajadora marginal tenía 4 chances más de asistir a una escuela de gestión pública que un par en el estrato de clase media profesional. Esta brecha respecto de 2015 se incrementó en una vez.

En términos del estrato socioeconómico se advierte también una fuerte disparidad entre estratos. Los estudiantes en el 25% más pobre registran el doble de probabilidad de asistir a una escuela de gestión pública que pares en el estrato más alto (25% superior). Mientras que entre estos último descendió la asistencia a estos establecimientos, entre los primeros se incrementó entre 2010 y 2014. En todos los sectores sociales salvo en el 25% superior se registra un incremento de la cobertura de gestión pública.

Este proceso se hace más evidente en los estudiantes que viven en espacios urbanos informales o formales de nivel bajo. El 92% de los estudiantes que viven en villas o asentamientos asisten a escuelas de gestión pública. Sin duda, estas cifras dan cuenta de la responsabilidad que tienen los Estados, en tanto proveedores de servicios educativos orientados a los sectores sociales más vulnerables de la sociedad.

La cobertura educativa de gestión pública se ubica por encima del 75% promedio en el Conurbano Bonaerense y en mayor medida en los aglomerados del interior del país, mientras que en la Ciudad de Buenos Aires se ubica en un 52,8%.

Déficit en ofertas educativas

El derecho a la educación no sólo incluye metas asociadas a la escolarización y finalización de los ciclos educativos, sino que además la normativa contempla objetivos claramente orientados a garantizar el acceso a un conjunto de recursos educativos fundamentales para mejorar las competencias de niños, niñas y adolescentes, y evitar la profundización de los desequilibrios e inequidades sociales.

La normativa vigente en la Argentina fue acompañada de políticas públicas particulares que buscaron hacer efectivo el derecho a la educación, como fue el aumento de la inversión en educación, ciencias y tecnología que, tal como se estableció en la Ley de Financiamiento, incrementó la inversión del 4% al 6,2% del Producto Bruto Interno entre 2005 y 2010, y se ha mantenido en el mismo nivel en los años siguientes, alcanzando un 6,5% en 2014.

También se llevaron adelante programas de inclusión en el campo de las nuevas tecnologías y acceso a la información, como Conectar Igualdad a nivel nacional, y el Plan Sarmiento en la Ciudad de Buenos Aires. Al mismo tiempo, se ha avanzado en la introducción de la enseñanza de idiomas extranjeros en el currículo educativo de algunas ciudades, y se registra la existencia de políticas públicas en otras áreas que se proponen estimular el comportamiento lector, como, por ejemplo, el Plan Lectura a nivel nacional, y los planes Leer para Creer y Escuelas Lectoras en la Ciudad de Buenos Aires.

También, se evalúa la evolución del proceso de implementación de la doble jornada escolar en la educación primaria y los progresos en la incorporación de ofertas educativas como la enseñanza de un idioma extranjero y nuevas tecnologías, entre otros recursos y áreas de formación integral (corporal, motriz y deportiva, artística).

A continuación se realiza un análisis de los progresos y desafío pendiente en las ofertas educativas de referencia según el ciclo educativo, y principales factores asociados en el período 2010-2014.

Tabla 2:

Indicadores de la oferta educativa							
Año 2010-2014. Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 17 años.							
	2010	2011	2012	2013	2014	Var. pp. 14-10	Sig.
6 a 12 años							
Asiste a jornada extendida	7,8	8,9	8,4	9,5	7,9	0,1	
Déficit en la enseñanza de educación física, música y/o plástica	24,3	22,4	19,8	19,1	19,4	-4,9	***
Déficit en la enseñanza de computación	47,7	43,3	42,3	39,8	40,7	-7,0	***
Déficit en la enseñanza de idioma extranjero	44,7	40,4	40,0	36,0	36,6	-8,1	***
13 a 17 años							
Déficit en la enseñanza de computación	29,7	26,6	26,8	25,9	24,1	-5,6	***
Déficit en la enseñanza de idioma extranjero	16,0	14,1	12,8	11,8	11,3	-4,7	***

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Jornada educativa extendida

La jornada extendida o doble jornada es una meta incluida en el art. 2 inc. b de la Ley de Financiamiento Educativo, que establecía para el 2010 una meta de cobertura del 30% de la población escolarizada en la educación primaria. Es fácil advertir que el Estado argentino se encontraba muy lejos del cumplimiento de la meta. En 2010, apenas el 7,8% de los/as chicos/as escolarizados/as en la educación primaria asistía a una escuela de doble jornada y, en 2014, lo hacía el 7,9%. Es decir, que no se ha logrado avanzar en esta meta (ver tabla 2).

Son muchos los beneficios asociados a la doble jornada y, en particular, lo que ella podría significar para las poblaciones de niños y niñas más vulnerables. La ampliación de la jornada escolar sería una excelente oportunidad para reformar conocimientos, acompañar los procesos de aprendizaje, propiciar el desarrollo del/de la niño/a en otras áreas como la enseñanza de idiomas, nuevas tecnologías, pero también en el campo de los deportes, las artes y las ciencias. Tal como se ha podido advertir en otras dimensiones de derechos, como los procesos de crianza y socialización, existen significativos déficits en el campo de la actividad física, el deporte y las artes.

Lo cierto es que la doble jornada escolar es un recurso al que acceden los sectores sociales más aventajados. A medida que aumenta el estrato social, aumenta la propensión a asistir a este tipo de escuelas. Los/as niños/as que asisten a la educación primaria en el estrato de clase media profesional en un 37,1% lo hacen a escuelas de doble jornada, mientras que en el estrato de clase trabajadora marginal apenas el 4% también lo hace. Es decir, que los/as niños/as en el estrato medio profesional tienen 9 veces más chance que asistir a una doble jornada que pares en el estrato de clase trabajadora marginal (ver tabla 2 y tabla A5).

Estas desigualdades también se trasladan a las diferencias por estrato socioeconómico y según el espacio sociorresidencial. En el espacio de villa o asentamiento urbano se observa una cobertura del 6%, algo mayor a la observada en barrios formales de estratos sociales bajos. Es decir, que existe una mayor concentración de la oferta de gestión pública de escuelas con jornada extendida en sectores sociorresidenciales más vulnerables, aunque se está muy lejos de la meta del 30% con prioridad en estas poblaciones.

Cuando se analiza el acceso a este tipo de oferta por tipo de gestión educativa, se advierte que la misma corresponde fundamentalmente a escuelas de gestión privada (17,2%). En el interior de este tipo de gestión se incrementó, entre 2010 y 2014, en 5 p.p. la cobertura de jornada extendida en la educación primaria, mientras que en la educación primaria de gestión pública apenas el 4,6% de la población asiste a escuelas de jornada

extendida y no se registra un progreso en tal sentido.

Los estudiantes con más chances de asistir a escuelas de jornada extendida son los de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (45,5%), mientras que en el resto urbano los niveles son muy bajos.

Déficit en la enseñanza de educación física, plástica y música

La enseñanza de música, plástica y educación física en la educación primaria están sumamente extendidas. Parece insospechable que una proporción de los estudiantes de este nivel no tenga acceso a estas ofertas tradicionales. No obstante, alrededor del 19% de los estudiantes no suele tener alguna de estas ofertas en su ciclo lectivo. Es decir, que en algunas escuelas los/as chicos/as no tienen estas ofertas educativas todos los años y/o que se carece de docentes en estas áreas.

Entre 2010 y 2014 se advierte una merma del déficit en torno a 4,9 p.p. Se pasó de un déficit del 24% al 19%, respectivamente (ver tabla 2).

Lo más relevante de señalar es que está carencia de ofertas educativas en el campo de las artes y la actividad física se distribuye de modo inequitativo y regresivo para los/as chicos/as más vulnerables. Efectivamente, los/as chicos/as en el estrato de clase trabajadora marginal registran un 24,9% de probabilidad de no tener alguno de los recursos educativos mencionados en la escuela, y esto mismo sucede en el 2,9% de los/as chicos/as en el estrato de clase media profesional. Entonces, los primeros tienen 8,5 veces más chance de no tener música, o plástica o educación física en la escuela primaria que los segundos (ver tabla A6).

En términos de la estratificación socioeconómica las disparidades son similares, y la concentración del déficit en las poblaciones de villas o asentamientos y barrios formales de nivel bajo es notable. En 2014, el 29,6% de los/as chicos/as escolarizados/as en la educación primaria no tenían entre sus materias música o plástica o educación física, y tampoco las tenían el 21,2% en el espacio urbano formal de nivel bajo. Si bien, como se ha señalado, se advierten progresos en la incorporación de estas ofertas educativas, todavía se registran déficits significativos para ofertas que son tradición en la educación argentina del ciclo primario.

También cabe agregar, con información de relevancia, que este déficit en la oferta se concentran de modo significativo en el Conurbano Bonaerense, donde el 27,5% de los/as chicos/as escolarizados/as en la educación primaria carecen de alguna de estas materias especiales. Asimismo, es fácil advertir que el déficit es particularmente elevado en la educación primaria de gestión pública (22,8%).

Si bien, es notable el esfuerzo realizado en el interior de la educación de gestión pública, en el que el déficit experimentó una merma de 6,4 p.p., la brecha de desigualdad respecto de la educación de gestión pública se mantiene en 2 veces. Es decir, que un estudiante de la escuela primaria de gestión pública tiene el doble de probabilidad de no contar con la enseñanza de música, plástica o educación física en su escuela que un par en escuelas de gestión privada.

Esta carencia en la oferta educativa refuerza las privaciones descriptas en el campo de la socialización secundaria. Se ha aportado suficiente evidencia en torno a las limitadas oportunidades para el desarrollo recreativo y formativo en los espacios del deporte y las artes, y las disparidades sociales. Los perdedores de siempre son los niños y las niñas más vulnerables que tienen escasas y pobres estructuras de oportunidades en los entornos sociales próximos y acceden a pobres ofertas educativas.

Déficit en la enseñanza de computación

La enseñanza de computación en las escuelas viene siendo una prioridad que no solo se promueve en la Ley de Educación, sino que se fomenta a través de diferentes programas de distribución de computadoras portátiles a los alumnos. También se han equipado laboratorios de computación en las escuelas y se ha propiciado la conectividad en las escuelas y en algunas ciudades se ha extendido al espacio público.

A continuación se analiza la situación de las poblaciones de estudiantes en la educación primaria y secundaria de las zonas urbanas de la Argentina.

(a) Déficit en la educación primaria

No obstante estos programas y acciones, todavía cuatro de cada diez estudiantes de la educación primaria no tienen como oferta la enseñanza de computación en la escuela. Entre puntas del período se avanzó mucho. El déficit de enseñanza de computación en la órbita de la escuela descendió 7 p.p. de modo constante (ver tabla 2).

Este recurso educativo también se encuentra desigualmente distribuido. Los/as chicos/as en el estrato de clase trabajadora marginal tienen 5,5 chances menos de recibir esta oferta educativa en la escuela que pares en el estrato de clase media profesional. El 52% de los primeros no cuenta con esta oferta y el 9,4% tampoco la tiene en el extremo más aventajado. Esta brecha de desigualdad social se achicó entre puntas del período, paso de 7 a 5,5 veces y como efecto de un incremento en la oferta de los sectores sociales más vulnerables.

El mismo proceso se observa a nivel de las disparidades socioeconómicas. Los estudiantes en el estrato social más pobre (25% más bajo) tenían, en 2014, 2,5 veces más chance de no tener computación en la escuela que sus pares en el 25% superior. Esta brecha pasó de 2,8 a 2,5 veces entre 2010 y 2014, y también como consecuencia de una fuerte mejora en las ofertas de los sectores sociales más pobres (ver tabla A7).

En términos del espacio sociorresidencial se advierte que los/as chicos/as del espacio urbano formal de nivel bajo están levemente peor respecto de la oferta de enseñanza de computación que pares en villas o asentamientos urbanos. Los progresos fueron mayores en estos espacios y en los de nivel medio.

Los desafíos prioritarios siguen estando en las escuelas de gestión pública, en las que el 49,8% de los estudiantes no tienen enseñanza de computación. Si bien se registran progresos, porque la merma del déficit fue de 8,2 p.p. entre 2010 y 2014, las disparidades con las escuelas de gestión privada se mantienen y se incrementan. La brecha regresiva para los estudiantes de las escuelas de gestión pública respecto de pares en las escuelas de gestión privada, era de 2,6 veces en 2010 y es de 3,2 veces en 2014.

Esto también se evidencia en las poblaciones según la ciudad de residencia. Pese a los avances observados en el Conurbano Bonaerense, aún el 44,3% de los/as niños/as en la educación primaria no tienen enseñanza de computación en la escuela, y esto mismo sucede en el 50% de los estudiantes del resto urbano y el 36,9% en las grandes ciudades del interior, mientras que en la Ciudad de Buenos Aires, donde también se registra importantes progresos en 2014, solo uno de cada diez alumnos de la educación primaria no tiene esta oferta educativa. Sin duda, esto último se debe a los esfuerzos del sector público y privado; no olvidemos que en la Ciudad de Buenos Aires la cobertura se reparte en proporciones similares.

(b) Déficit en la educación secundaria

En la educación secundaria, ciertas ofertas están instaladas desde más larga data y ello se

refleja en los niveles de déficit. Sin duda, el recurso de manejar una computadora y ciertos entornos es fundamental para la integración de los adolescentes al campo educativo y en un futuro próximo al sociolaboral.

Sin embargo, una proporción importante de estudiantes de la escuela secundaria no acceden a este recurso educativo. En efecto, se estima que, en 2014, el 24% de los estudiantes de la educación secundaria no recibían enseñanza de computación en la escuela. Es probable que este recurso se encuentre distribuido en diferentes años y no se dicte en todos los cursos (ver tabla 2).

Aunque así fuese, y si, en tal sentido, se estuviera estimando un déficit promedio más elevado por no considerar esta situación –lo que es innegable sobre las disparidades sociales en la distribución del recurso educativo–, lo cierto es que los adolescentes escolarizados en el estrato de clase trabajadora marginal registran el triple de probabilidad de no tener enseñanza de computación en la escuela que pares en el estrato de clase media profesional. La brecha es muy amplia, pero menor a la observada en 2010, que era de casi 5 veces (ver tabla A9).

Según el estrato socioeconómico se advierte que tres de cada diez estudiantes secundarios en el estrato social muy bajo (25% más pobre), esto es, el 32,4% no recibe clases de computación en la escuela y el 12% no las recibe en el estrato medio alto (25% superior). Los progresos en el estrato más bajo fueron significativos, pero no suficientes para achicar las brechas.

Estos esfuerzos por incorporar la enseñanza de computación en las escuelas medias también se advierte en el espacio de villas o asentamientos urbanos, donde se pasó del 52,8% de los estudiantes sin el recurso al 38,2%, entre 2010 y 2014, respectivamente.

Los desafíos prioritarios, también en este caso, están del lado de la educación de gestión pública. El 29,9% de los estudiantes secundarios en escuelas de gestión pública no suelen tener clases de computación frente a un 4,4% en las escuelas de igual nivel de gestión privada. Pese a los esfuerzos realizados, la brecha de disparidad regresiva para los estudiantes de escuelas de gestión pública respecto de las privadas se duplicó entre 2010 y 2014, pasando de 3,3 a 6,7 veces.

En el Conurbano Bonaerense se registran significativos progresos en la materia, pero todavía sus estudiantes secundarios se ubican con un déficit por encima del promedio nacional, al igual que los estudiantes del interior urbano metropolitano y resto interior urbano.

Déficit en la enseñanza de idioma extranjero

La enseñanza de un idioma extranjero también es un objetivo presente en la Ley de Educación Nacional. En los últimos años, en algunas jurisdicciones del país se avanzó en la implementación de la enseñanza de una segunda lengua en la educación primaria. En la educación secundaria, la enseñanza de un segundo idioma no es algo reciente, sino de larga data. En cualquier caso se trata de un recurso educativo muy valorado en las sociedades, en los procesos educativos terciarios y universitarios y en el mercado de trabajo.

A continuación se analiza la incidencia del déficit en el acceso a este recurso educativo en la educación primaria y secundaria a nivel de la población de niños/as y adolescentes entre 6 y 12 años escolarizados, en el período 2010-2014.

(a) Déficit en la educación primaria

La enseñanza de un segundo idioma en la educación primaria es un objetivo presente en la

Ley de Educación Nacional. Entre 2010 y 2014 se ha avanzado en la incorporación de esta oferta educativa en la educación primaria. Tanto es así que en la evolución del período entre puntas se estima que el déficit en la enseñanza de una segunda lengua descendió 8,1 p.p., pasando del 44,7% al 36,6%.

No obstante ello todavía una proporción muy importante de chicos/as no tienen acceso a este recurso educativo y algunas infancias tienen menos chances que el promedio. Efectivamente, en esta oferta educativa también existen significativas disparidades sociales, regionales y entre diferentes tipos de gestión educativa.

Más específicamente, los/as niños/as entre 6 y 12 años escolarizados/as en la educación primaria y que pertenecen al estrato de clase trabajadora marginal no reciben este recurso educativo en su escuela en un 49,9%, mientras que en pares del estrato de clase media profesional, en similar situación, la cifra desciende al 4,2%. Si bien en todos los estratos sociales hubo progresos en la incorporación de la enseñanza de idioma extranjero, en los estratos medios profesionales el avance relativo fue mayor que en el estrato trabajador marginal y la brecha de desigualdad regresiva para estos últimos se duplicó entre 2010 y 2014 (ver tabla A8).

En términos de la estratificación socioeconómica también se advierten disparidades muy importantes. Los/as chicos/as en el 25% más pobre registran un déficit del 54,7% y pares en el 25% superior, del 17,8%. Una brecha de desigualdad perjudicial para los primeros respecto de los segundos de 3 veces, que a inicios del período era de 2,6 veces.

En los espacios urbanos informales se registran avances importantes. En efecto, entre 2010 y 2014 los/as chicos/as en la villa o asentamiento urbano redujeron la merma de enseñanza de idioma extranjero en 10,8 p.p. No obstante, el 42% no accede a este recurso educativo en 2014. Un escolar en estos espacios territoriales tiene el doble de probabilidad de no tener como materia idioma extranjero en la escuela que pares en el espacio urbano formal de nivel medio alto.

Las disparidades según el tipo de gestión educativa son también muy amplias, aunque la brecha se ha reducido. Los escolares en la educación primaria de gestión pública experimentaron una merma del déficit entre 2010 y 2014 de 12 p.p., mientras que en pares en la educación de gestión privada no hubo cambios. Aun cuando el sector de gestión pública realizó un importante esfuerzo por llegar a una ampliación de la enseñanza de idiomas en las escuelas, el 45,4% de los/as chicos/as no reciben esta oferta en 2014 frente al 12,1% en igual situación en la gestión privada.

Entonces es un desafío continuar incorporando esta oferta en la educación primaria y en particular en la de gestión pública, priorizando los sectores sociales más vulnerables. También es una importante meta en las ciudades del interior del país y en el Conurbano Bonaerense.

(b) Déficit en la educación secundaria

En la educación secundaria la enseñanza de un segundo idioma es un déficit menor al observado en la educación primaria, pero que afecta a uno de cada diez adolescentes escolarizados. En el período 2010-2014 se registró una merma en el déficit de 4,7 p.p. Esta disminución del déficit se concentró fuertemente en los sectores sociales más vulnerables y, en particular, en los adolescentes en villas o asentamientos urbanos. Este progreso específico fue constante en el tiempo.

En el marco de esta buena noticia cabe seguir señalando que, con todo, las disparidades sociales continúan existiendo en las ofertas educativas. Los adolescentes escolarizados en el estrato de clase trabajadora marginal tienen 4 veces más chance de no

tener enseñanza de idioma extranjero en la escuela que pares en el estrato de clase media profesional, y esta brecha se amplía a 6 veces cuando se compara el déficit en el 25% más pobre respecto del 25% más rico. Y, pese a los progresos, los/as chicos/as en el espacio de villas o asentamientos tienen 2,7 veces más probabilidad de no tener enseñanza de idioma extranjero que pares en el espacio formal de nivel medio alto (ver tabla A10).

Estas disparidades en las ofertas educativas también se reflejan en los tipos de gestión educativa. Los adolescentes en escuelas de gestión pública tienen 4 veces más chances de no tener clases de idioma extranjero en la escuela que pares en escuelas de gestión pública. Esta brecha se mantuvo estable entre 2010 y 2014.

Los niveles de déficit son mayores en el Conurbano Bonaerense, y ciudades del interior del país que en la Ciudad de Buenos Aires.

Estas injustas desigualdades en las ofertas educativas profundizan las disparidades de origen y las estructuras diversas de infancias y adolescencias. Es claro que la sola existencia de un sistema de educación de acceso libre y gratuito no es garantía para el ejercicio del derecho a la educación en la Argentina urbana. Los desafíos son urgentes en el campo de la ampliación de ofertas educativas y en la calidad de las mismas.

Resumen de resultados

Los desafíos de inclusión educativa a través de la escolarización en la Argentina urbana se encuentran focalizados en los adolescentes y la escuela secundaria. En el grupo de edad que corresponde a la escolarización en la educación primaria los niveles de asistencia son casi plenos y ello es extensivo a la sala de 5 años. En el próximo informe se podrá evaluar los efectos de la obligatoriedad de la sala de 4 años. Sin embargo, lo que recoge este estudio son avances significativos en la escolarización no obligatoria entre los 3 y 4 años de edad.

En la escolarización de los adolescentes se reconocen progresos seguramente como efecto de la condicionalidad de la AUH. Este impacto positivo ha sido verificado por estudios propios y ajenos. Aún existe un desafío de inclusión, pero es claro que la meta más exigente es lograr la terminalidad del nivel y mejorar su calidad.

En el campo de la ampliación de ofertas educativas como la enseñanza de computación e idioma extranjero se advierten importantes progresos y, en particular, en la educación de gestión pública. No obstante, los esfuerzos realizados no han sido suficientes para disminuir las brechas de desigualdad entre la educación de gestión pública y privada. Al tiempo que se revelan significativas disparidades sociales que se profundizan en el caso de la oferta de idioma extranjero y tienden a achicarse en la enseñanza de computación.

Los niveles de déficit en estas ofertas educativas son más amplios en la educación primaria que en la secundaria. En efecto, entre los escolares, el déficit de enseñanza de computación era en 2014 del 40,7% y en la enseñanza de idioma extranjero era del 36,6%. En los adolescentes escolarizados en la educación secundaria los déficits fueron del 24,7% y el 11%, respectivamente.

Estas disparidades sociales son difíciles de compensar por los hogares en situación de vulnerabilidad social. No tienen los recursos económicos para contratar clases de idioma o computación en el mercado, no existe escala ni calidad en ofertas sociales o comunitarias alternativas, y en el espacio escolar existe una clara disparidad regresiva para los sectores sociales más pobres y segregados. Asimismo, los recursos humanos de estos hogares suelen tener dificultades para acompañar los procesos de formación de los/as chicos/as y, en particular, cuando ingresan a la escuela secundaria. A lo que se suma, en una proporción no

menor, la falta de acceso a recursos materiales esenciales para la formación como son una computadora, servicio de internet y libros. Todas éstas son situaciones que amplían las disparidades sociales en los procesos de formación.

La doble jornada es un desafío con el que se podrían trabajar estas disparidades sociales. La doble jornada ha sido orientada a los sectores sociales más vulnerables; sin embargo, en esta cuestión los avances han sido nulos.

ANEXO ESTADÍSTICO

Tabla A1:

No asistencia a establecimientos educativos formales según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 3 a 5. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	31,0	24,5	23,2	21,6	20,2	-10,8	***
GRUPO DE EDAD							
3 a 4 años	43,8	32,1	32,5	33,2	28,7	-15,1	***
5 años	4,3	2,6	1,9	2,5	1,6	-2,8	*
SEXO							
Varón	33,7	26,1	25,6	22,8	20,0	-13,7	***
Mujer	28,0	22,6	20,4	20,1	20,6	-7,4	**
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	44,0	29,7	27,8	24,1	27,7	-16,3	***
Clase obrera integrada	31,0	28,1	24,4	22,8	19,7	-11,2	***
Clase media no profesional	18,7	13,0	13,8	14,9	12,1	-6,7	*
Clase media profesional	11,3	14,4	12,4	11,4	11,1	-0,3	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	40,8	35,5	34,3	30,5	32,5	-8,3	*
Bajo	37,3	24,3	24,1	24,2	20,0	-17,2	***
Medio	29,3	20,7	18,6	18,4	19,0	-10,3	**
Medio alto	17,6	14,5	12,9	11,5	8,6	-9,0	***
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	40,3	37,6	31,5	26,5	25,6	-14,7	**
Urbanización formal de nivel bajo	36,8	29,5	24,4	25,0	24,0	-12,8	***
Urbanización formal de nivel medio	28,8	20,2	23,0	20,5	18,4	-10,4	***
Urbanización formal de nivel medio alto	19,5	19,8	15,7	15,5	14,7	-4,8	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	8,1	8,4	9,3	9,2	8,4	0,4	
Conurbano Bonaerense	32,8	24,3	22,6	19,8	20,3	-12,5	***
Otras áreas metropolitanas	36,4	28,5	27,6	26,6	23,1	-13,3	***
Resto urbano del interior	35,3	31,6	26,5	27,5	23,1	-12,2	**

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A2:

Indicadores de déficit educativo en la educación primaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 12. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
No asiste o asiste con sobre-edad	9,5	10,1	10,3	10,2	7,9	-1,6	**
No asiste	1,4	1,5	0,7	0,2	0,8	-0,6	
Asiste con sobre-edad	8,0	8,7	9,5	9,9	7,1	-0,9	
SEXO							
Varón	10,4	10,7	10,2	10,6	7,7	-2,7	
Mujer	8,5	9,6	10,3	9,7	8,1	-0,5	
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	12,8	17,7	13,8	13,1	10,8	-1,9	
Clase obrera integrada	9,6	9,6	10,4	10,6	8,7	-1,0	
Clase media no profesional	4,8	5,3	5,5	6,3	3,3	-1,5	
Clase media profesional	2,2	0,8	1,4	3,7	2,7	0,5	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	13,0	16,5	18,3	17,5	14,4	1,4	***
Bajo	11,3	11,3	12,1	10,3	9,3	-1,9	
Medio	8,7	8,6	6,7	8,5	4,7	-4,0	
Medio alto	5,0	4,3	3,6	5,6	3,9	-1,1	
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	15,9	17,1	14,7	12,8	15,0	-0,9	**
Urbanización formal de nivel bajo	11,7	13,3	12,1	12,6	11,9	0,3	
Urbanización formal de nivel medio	8,5	8,9	10,2	9,7	5,1	-3,4	**
Urbanización formal de nivel medio alto	4,4	4,9	4,8	7,0	4,9	0,5	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	3,2	5,3	5,7	4,9	3,3	0,1	
Conurbano Bonaerense	10,0	9,4	9,9	10,6	7,9	-2,1	
Otras áreas metropolitanas	9,8	11,4	11,2	10,2	9,4	-0,4	
Resto urbano del interior	10,8	13,8	12,3	12,0	8,4	-2,4	
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA ▢							
Privado	5,0	6,0	3,9	6,5	1,3	-3,7	***
Público	9,5	9,9	11,5	11,1	9,3	-0,2	

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

▢ de la población con déficit educativo se analiza a los que asisten con sobre-edad

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A3:

Indicadores de déficit educativo en la educación secundaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 13 a 17. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
No asiste o asiste con sobre-edad	31,3	28,1	28,2	26,5	26,9	-4,3	*
No asiste	9,9	8,8	8,4	7,5	6,5	-3,4	***
Asiste con sobre-edad	21,4	19,3	19,9	19,0	20,4	-1,0	
SEXO							
Varón	34,7	30,2	31,7	29,7	29,9	-4,9	
Mujer	27,7	25,9	24,7	23,5	23,9	-3,8	
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	42,1	40,8	37,8	36,5	40,2	-1,9	
Clase obrera integrada	33,7	27,8	26,9	25,5	25,6	-8,1	***
Clase media no profesional	16,5	13,6	20,3	16,9	16,6	0,1	
Clase media profesional	12,1	12,0	12,8	14,6	13,1	1,0	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	55,3	45,5	43,9	42,5	41,9	-13,4	***
Bajo	34,6	32,6	34,7	29,2	33,0	-1,6	
Medio	27,2	23,4	20,8	20,7	23,4	-3,9	
Medio alto	14,1	12,0	16,3	14,8	12,0	-2,1	
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	47,7	41,3	41,7	36,0	35,8	-11,9	**
Urbanización formal de nivel bajo	34,1	37,0	34,8	32,8	34,4	0,4	
Urbanización formal de nivel medio	32,1	24,7	26,4	24,1	25,6	-6,5	**
Urbanización formal de nivel medio alto	16,3	15,1	16,5	14,3	14,7	-1,6	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	19,9	14,3	12,2	13,0	16,5	-3,4	
Conurbano Bonaerense	35,4	27,7	29,5	27,7	29,3	-6,0	*
Otras áreas metropolitanas	34,6	32,8	32,8	29,4	27,3	-7,4	
Resto urbano del interior	22,9	31,0	30,1	25,7	26,7	3,9	
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA ▣							
Privado	11,0	13,2	9,6	11,9	9,5	-1,5	
Público	28,7	24,0	25,8	23,5	25,5	-3,2	

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

▣ de la población con déficit educativo se analiza a los que asisten con sobre-edad

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A4:

Asistencia a establecimientos de gestión pública según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 17. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	72,8	73,2	74,8	74,8	75,1	2,3	***
GRUPO DE EDAD							
6 a 12 años	71,6	72,4	75,1	74,9	73,7	2,1	**
13 a 17 años	74,6	74,3	74,3	74,7	77,1	2,5	***
SEXO							
Varón	74,3	72,8	74,5	75,2	76,8	2,4	***
Mujer	71,3	73,5	75,0	74,5	73,4	2,2	***
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	83,7	82,6	88,9	88,2	92,5	8,8	***
Clase obrera integrada	78,0	80,1	78,5	78,8	80,4	2,4	***
Clase media no profesional	53,2	53,8	53,1	55,9	53,4	0,2	
Clase media profesional	30,2	29,8	17,7	19,2	22,3	-7,9	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	90,3	90,0	92,9	93,2	95,1	4,9	***
Bajo	86,5	84,9	88,3	89,3	89,9	3,4	***
Medio	73,0	74,4	76,0	77,0	74,3	1,4	***
Medio alto	46,1	46,6	44,5	44,2	44,5	-1,6	
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	83,2	91,9	92,1	89,1	92,0	8,8	
Urbanización formal de nivel bajo	82,1	82,0	88,7	84,7	86,5	4,4	***
Urbanización formal de nivel medio	73,6	73,2	72,4	76,0	73,4	-0,2	
Urbanización formal de nivel medio alto	49,7	50,8	51,4	50,4	53,9	4,2	*
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	55,5	53,7	51,5	52,1	52,8	-2,7	
Conurbano Bonaerense	70,6	72,3	76,2	74,9	76,1	5,4	***
Otras áreas metropolitanas	77,2	74,8	75,7	76,9	79,6	2,4	**
Resto urbano del interior	83,4	84,8	82,9	84,3	79,9	-3,5	

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A5:

Jornada extendida en la educación primaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 12. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	7,8	8,9	8,4	9,5	7,9	0,1	
SEXO							
Varón	8,0	9,0	7,8	8,6	6,9	-1,2	
Mujer	7,7	8,8	9,1	10,5	8,9	1,2	
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	5,5	4,2	4,8	4,2	4,0	-1,5	
Clase obrera integrada	4,7	4,4	5,4	8,2	5,2	0,5	
Clase media no profesional	13,9	19,3	18,9	16,4	12,1	-1,8	
Clase media profesional	47,1	36,2	39,2	31,9	37,1	-10,1	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	2,0	3,8	3,2	3,3	3,3	1,3	
Bajo	4,8	4,1	3,3	4,1	5,0	0,3	
Medio	6,2	8,1	8,7	8,5	5,8	-0,3	
Medio alto	18,2	18,8	19,0	20,4	17,6	-0,7	
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	7,3	8,1	6,2	10,2	6,0	-1,3	
Urbanización formal de nivel bajo	2,9	6,4	3,0	4,1	1,9	-1,0	
Urbanización formal de nivel medio	8,7	5,1	7,9	10,1	8,7	0,0	
Urbanización formal de nivel medio alto	15,7	21,7	19,3	15,6	16,4	0,7	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	45,0	47,7	45,5	48,7	45,5	0,5	
Conurbano Bonaerense	5,0	5,7	6,8	7,1	5,6	0,6	
Otras áreas metropolitanas	1,4	1,8	1,8	2,2	1,2	-0,1	
Resto urbano del interior	3,4	3,9	3,0	2,9	3,6	0,2	
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA							
Privada	12,2	15,1	16,9	18,9	17,2	5,1	**
Pública	6,2	6,5	5,6	6,4	4,6	-1,6	**

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A6:

**Déficit en la enseñanza de educación física, música y/o plástica
en la educación primaria según características seleccionadas**

Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 12. Años 2010-2014

Evolución en porcentaje de menores de 6 a 12. Años 2010-2014								
	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig	
Total	24,3	22,4	19,8	19,1	19,4	-4,9	***	
SEXO								
Varón	22,6	24,1	20,3	19,5	19,6	-3,1	*	
Mujer	25,9	20,7	19,4	18,6	19,3	-6,6	***	
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL								
Clase trabajadora marginal	28,8	26,5	21,4	20,8	24,9	-3,9	***	
Clase obrera integrada	26,6	25,2	22,7	21,6	21,2	-5,4		
Clase media no profesional	14,0	15,2	10,7	12,8	12,1	-1,9		
Clase media profesional	3,1	1,9	4,5	3,6	2,9	-0,2		
NIVEL SOCIOECONÓMICO								
Muy bajo	34,8	29,7	23,8	25,0	26,0	-8,8	***	
Bajo	29,8	26,9	20,1	22,3	21,6	-8,1	***	
Medio	23,0	22,2	23,3	20,7	20,4	-2,6	***	
Medio alto	10,3	11,3	11,8	9,9	9,9	-0,4		
CONDICIÓN RESIDENCIAL								
Urbanización informal	36,8	31,5	25,2	24,3	29,6	-7,2	***	
Urbanización formal de nivel bajo	29,1	22,5	21,8	21,0	21,2	-7,9		
Urbanización formal de nivel medio	23,3	24,7	19,3	20,4	17,7	-5,6		
Urbanización formal de nivel medio alto	10,8	12,0	14,6	11,4	15,8	5,1		
REGIONES URBANAS								
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	10,2	8,0	10,4	10,6	9,9	-0,4	***	
Conurbano Bonaerense	33,4	31,6	23,3	23,1	27,5	-5,9		
Otras áreas metropolitanas	9,7	9,7	9,3	10,1	7,5	-2,2		
Resto urbano del interior	23,2	20,1	26,6	23,9	16,1	-7,1		
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA								
Privada	12,7	9,7	10,7	8,9	9,9	-2,8	***	
Pública	29,2	27,2	22,8	22,5	22,8	-6,4		

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A7:

Déficit en la enseñanza de computación en la educación primaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 12. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	47,7	43,3	42,3	39,8	40,7	-7,0	***
SEXO							
Varón	47,1	43,8	43,0	39,9	39,9	-7,2	***
Mujer	48,3	42,9	41,6	39,7	41,5	-6,9	***
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	59,5	54,9	50,6	48,0	52,0	-7,5	***
Clase obrera integrada	49,6	45,5	44,2	42,0	44,8	-4,9	**
Clase media no profesional	30,2	32,6	28,4	28,7	23,6	-6,6	**
Clase media profesional	8,5	9,0	6,0	7,4	9,4	0,9	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	67,7	60,7	59,7	57,7	56,4	-11,3	***
Bajo	59,7	48,6	49,1	47,9	47,2	-12,6	***
Medio	41,3	41,3	37,8	35,9	38,3	-3,0	
Medio alto	23,6	23,7	21,6	21,5	22,0	-1,7	
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	53,9	57,7	40,1	38,6	44,4	-9,6	*
Urbanización formal de nivel bajo	57,3	49,3	57,5	52,6	54,8	-2,5	
Urbanización formal de nivel medio	48,2	45,8	39,2	39,6	36,3	-11,9	***
Urbanización formal de nivel medio alto	23,9	21,3	27,6	22,9	27,5	3,6	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	20,7	17,7	17,1	14,7	10,9	-9,9	***
Conurbano Bonaerense	54,9	50,0	46,8	43,4	44,3	-10,6	***
Otras áreas metropolitanas	38,4	37,2	37,3	35,8	36,9	-1,4	
Resto urbano del interior	53,2	46,9	47,3	48,9	50,0	-3,2	
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA							
Privada	21,9	17,8	17,8	16,3	15,3	-6,6	***
Pública	58,0	53,0	50,4	47,6	49,8	-8,2	***

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A8:

Déficit en la enseñanza de idioma extranjero en la educación primaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 6 a 12. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	44,7	40,4	40,0	36,0	36,6	-8,1	***
SEXO							
Varón	44,6	40,2	40,2	36,9	38,1	-6,5	***
Mujer	44,8	40,6	39,7	35,1	35,2	-9,6	***
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	54,5	52,5	54,3	48,2	49,9	-4,6	*
Clase obrera integrada	47,1	43,5	40,4	36,9	38,3	-8,9	***
Clase media no profesional	28,0	25,7	20,8	22,6	23,9	-4,0	
Clase media profesional	10,5	12,8	6,3	7,1	4,2	-6,3	*
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	63,4	58,7	58,9	56,0	54,7	-8,7	***
Bajo	58,1	48,0	49,5	43,7	43,8	-14,3	***
Medio	35,1	37,9	31,1	30,3	31,8	-3,3	
Medio alto	23,7	18,2	19,4	18,1	17,8	-5,9	**
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	52,8	52,6	50,8	40,2	42,0	-10,8	**
Urbanización formal de nivel bajo	50,7	47,4	53,0	52,1	48,5	-2,2	
Urbanización formal de nivel medio	46,3	41,0	38,0	32,6	35,1	-11,2	***
Urbanización formal de nivel medio alto	23,8	22,5	18,0	19,4	18,9	-4,9	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	18,3	14,7	14,1	9,4	9,5	-8,8	***
Conurbano Bonaerense	41,1	38,1	37,9	32,8	32,9	-8,2	***
Otras áreas metropolitanas	50,5	49,2	49,2	45,4	45,1	-5,4	*
Resto urbano del interior	62,4	51,2	47,3	47,5	50,2	-12,2	***
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA							
Privada	12,7	12,3	12,5	10,4	12,1	-0,6	
Pública	57,4	51,1	49,1	44,6	45,4	-12,0	***

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A9:

Déficit en la enseñanza de computación en la educación secundaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 13 a 17. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	29,7	26,4	26,8	25,9	24,1	-5,6	***
SEXO							
Varón	29,4	26,2	25,1	25,4	24,1	-5,2	***
Mujer	30,1	26,6	28,4	26,3	24,1	-6,0	***
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	40,6	33,5	37,2	36,6	31,6	-9,0	***
Clase obrera integrada	29,0	26,6	25,9	23,5	25,1	-4,0	**
Clase media no profesional	24,7	20,0	18,6	21,2	16,4	-8,3	***
Clase media profesional	8,2	8,5	7,6	5,8	9,6	1,4	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	43,5	37,8	37,4	37,2	32,4	-11,1	***
Bajo	36,5	35,4	35,8	34,1	29,0	-7,5	***
Medio	23,9	21,1	24,2	22,0	25,6	1,7	
Medio alto	19,3	14,3	14,7	12,5	12,0	-7,3	***
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	42,8	35,5	26,9	29,0	38,2	-4,6	***
Urbanización formal de nivel bajo	33,3	29,4	35,1	31,4	29,4	-3,9	**
Urbanización formal de nivel medio	28,8	28,2	27,2	24,8	21,1	-7,7	***
Urbanización formal de nivel medio alto	17,5	13,2	15,5	16,7	17,7	0,2	
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	18,1	9,3	10,1	9,7	11,0	-7,1	*
Conurbano Bonaerense	35,7	31,3	32,0	27,7	26,8	-9,0	***
Otras áreas metropolitanas	24,8	23,1	24,1	24,0	23,1	-1,7	
Resto urbano del interior	27,0	25,9	27,3	30,2	26,7	-0,3	
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA							
Privada	10,9	9,7	8,3	10,0	4,4	-6,5	***
Pública	36,1	32,2	33,1	31,3	29,9	-6,1	***

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

Tabla A10:

Déficit en la enseñanza de idioma extranjero en la educación secundaria según características seleccionadas

Evolución en porcentaje de niños/as de 13 a 17. Años 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014	Var. 14-10	Sig
Total	16,0	14,1	12,8	11,8	11,3	-4,7	***
SEXO							
Varón	15,8	13,0	13,3	11,7	12,2	-3,6	***
Mujer	16,3	15,3	12,4	11,8	10,5	-5,7	***
ESTRATO ECONÓMICO-OCUPACIONAL							
Clase trabajadora marginal	23,4	22,7	22,5	19,8	18,7	-4,7	**
Clase obrera integrada	16,7	12,7	10,5	10,1	10,4	-6,3	***
Clase media no profesional	9,8	8,6	7,2	7,2	6,6	-3,2	
Clase media profesional	2,2	2,8	2,7	2,0	4,4	2,2	
NIVEL SOCIOECONÓMICO							
Muy bajo	30,9	28,3	25,2	24,6	25,1	-5,8	***
Bajo	19,4	15,2	15,4	13,5	13,2	-6,3	***
Medio	11,9	11,4	8,2	8,0	7,3	-4,6	**
Medio alto	7,7	4,8	6,2	3,7	3,9	-3,8	**
CONDICIÓN RESIDENCIAL							
Urbanización informal	34,9	30,0	20,7	14,7	13,0	-21,9	***
Urbanización formal de nivel bajo	16,6	14,8	16,5	18,2	19,4	2,8	
Urbanización formal de nivel medio	15,0	13,7	12,6	8,4	9,0	-5,9	***
Urbanización formal de nivel medio alto	10,3	7,1	5,5	7,1	4,8	-5,4	***
REGIONES URBANAS							
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	8,2	9,7	6,1	6,4	7,6	-0,6	
Conurbano Bonaerense	17,4	15,5	13,9	12,4	12,3	-5,0	***
Otras áreas metropolitanas	13,2	11,1	11,8	10,9	10,8	-2,4	
Resto urbano del interior	20,6	15,8	15,6	13,2	11,8	-8,8	***
TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA							
Privada	4,7	5,3	4,6	4,9	3,4	-1,4	
Pública	19,9	17,2	15,6	14,1	13,7	-6,1	***

* p<0,1 - ** p<0,05 - *** p<0,01

Fuente: EDSA-Bicentenario (2010-2016), Observatorio de la Deuda Social Argentina, UCA.

BIBLIOGRAFÍA

- Convención Interamericana de Derechos Humanos (Pacto San José de Costa Rica).
- Constitución Nacional de la República Argentina.
- Decreto 1602/2009: Asignación Universal por Hijo.
- INDEC (2010). Censo 2010.
- Kabay, S. y Segretin, S. (2015). The Evidence Base on Early Childhood Care and education in global contexts. *CEPAL Background paper prepared for the education for all global monitoring report*.
- Ley 26061 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes.
- Ley 26206 Nacional de Educación.
- Ley 26233 Centros de Desarrollo Infantil.
- Ley 26390 Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente.
- Lipina, S., y Segretin, S. (2015). Strengths and weakness of neuroscientific investigations of childhood poverty: future directions. *Front. Hum. Neurosci.*, 11.
- ONU (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos (AG. Resol 217 A III).
- ONU (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (AG Resolución 2200 A XXII)
- ONU (1986). Declaración sobre el Derecho al Desarrollo (AG Resolución 41/128)
- ONU (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- ONU (2000). Declaración del Milenio de la Asamblea General.
- ONU (2004). *Human Rights and Poverty Reduction*. Nueva York-Ginebra.
- PNUD (2000): *Human Development Report. Human Rights and Human Development*. Nueva York.
- Salvia, A., Tuñón, I., & Poy, S. (2015). Asignación Universal por Hijo para la Protección Social: impacto sobre el bienestar económico y el desarrollo humano de la infancia. *Revista de Estudios Sociales*. No. 2 del Vol. 22.

- Tuñón, I. (2010). *La deuda social con la niñez y adolescencia: magnitud, evolución y perfiles*. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia en la Argentina. Buenos Aires: ODSA-UCA y Fundación Arcor.
- Tuñón, I. (2010). Determinantes de las oportunidades de crianza y socialización en la niñez y en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol 8, N° 2.
- Tuñón, I. (2011). *Situación de la infancia a inicios del Bicentenario. Serie del Bicentenario (2010-2016). Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*. Buenos Aires: Fundación Universidad Católica Argentina.
- Tuñón, I. (2011). Cuidado en la infancia. Oportunidades de estimulación y socialización. Niñez y adolescencia en la Argentina urbana en 2010. *Boletín del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*.
- Tuñón, I. (2012). *La infancia sujeto de derecho. Progresos, desigualdades y desafíos pendientes en el efectivo cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes*. Buenos Aires: Fundación Universidad Católica Argentina.
- Tuñón, I. (2012). Educación inicial y desarrollo en la primera infancia. Niños y niñas entre 45 días y 5 años en la Argentina urbana. *Boletín del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*.
- Tuñón, I. (2013). *Hacia el pleno ejercicio de derechos en la niñez y adolescencia. Propensiones, retos y desigualdades en la Argentina urbana (2010-2012)*. Buenos Aires: Fundación Universidad Católica Argentina.
- Tuñón, I. (2013). Inclusión educativa y estructura de oportunidades para la recreación. *Boletín de la Deuda Social de la Infancia*.
- Indart Rougier, P. y Tuñón, I. (2015). Derecho a una alimentación adecuada en la infancia. *Boletín de la Deuda Social de la Infancia. Ed. Educa*.
- Tuñón, I. y Halperín, V. (2010). Desigualdad social y percepción de la calidad en la oferta educativa en la Argentina urbana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12.
- Tuñón, I. y González, M. (2013). Aproximación a la medición de la pobreza infantil desde un enfoque multidimensional y de derechos. *Revista Sociedad y Equidad*, N° 5. Chile

- Tuñón, I. (2014). *Evolución del desarrollo humano y social de la infancia desde un enfoque de derechos. Avances y metas pendientes en los primeros cuatro años del bicentenario (2010-2011-2012-2013)*. Buenos Aires: Fundación Universidad Católica Argentina.
- Tuñón, I. y Poy, S. (2014). *El espacio de las privaciones en la infancia desde un enfoque de derechos. Evidencias para el caso argentino (2010-2013)*. Año 2014. Documento de trabajo del Observatorio de la Deuda Social Argentina. Buenos Aires: Observatorio de la Deuda Social, UCA.
- Tuñón, I. y Fourcade, H. (2015). Consonancias y disparidades en las formas en que los niños y las niñas son cuidados, criados y socializados en sus primeros años de vida. En Tuñón, I. (Coord.). *Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia*. Buenos Aires: Biblos.
- Tuñón, I. y De la Torre, L. (2015). Persistentes desigualdades sociales en el derecho al cuidado, crianza y socialización en la primera infancia. En Tuñón, I. (Coord.) *Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia*. Buenos Aires: Biblos.
- UNICEF (2005). *Vigía de los Derechos de la Niñez Mexicana, N° 2, Año 1*.
- UNICEF (2009). *Estado mundial de la Infancia. Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*.
- UNICEF (2010). *Nutrición, desarrollo y alfabetización. Una propuesta integradora a favor de la infancia*.