

Los primeros pasos de las trayectorias escolares: un acercamiento a los primeros años de escolaridad obligatoria en la infancia.

María Alejandra Sendón

Los estudios de trayectorias escolares se inscriben en una tradición de investigaciones acerca de las desigualdades educativas que comienzan a visualizarse fuertemente a partir de los años sesenta en varios países. La incidencia francesa en nuestro caso fue muy importante. Los denominados “teóricos de la reproducción” mostraron la fuerte desigualdad atada al origen social de los estudiantes, la decisiva influencia de la procedencia familiar en los recorridos de la infancia y la juventud a través del sistema educativo. Esta desigualdad escolar era desconocida hasta ese momento y la falta de escolarización de los sectores más pobres o los trayectos diferentes que se destinaban a los diferentes grupos sociales estaba absolutamente naturalizada. El gran aporte de estos estudios consistió en abrir camino a gran cantidad de estudios acerca de la desigualdad social, económica y/o cultural en relación al acceso, permanencia y trayectoria a través del sistema educativo. Y, efectivamente, gran cantidad de estudios hasta la actualidad continúan constatando las desigualdades sociales y educativas en clave sociológica.

El estudio de las trayectorias escolares en nuestro país comienza con la llegada de la democracia. En efecto, a mediados de la década del ochenta, Cecilia Braslavsky y su equipo realizan una investigación que se considera fundante en la temática en nuestro país (Braslavsky, 1985). Este estudio analiza las trayectorias escolares de los estudiantes provenientes de diferentes sectores socio-económicos de la población. Se visibiliza la complejidad de la segmentación educativa. Se muestran los mecanismos de segmentación horizontal y vertical del sistema educativo en relación directa con el nivel socio-económico de origen familiar de los estudiantes. Así se “descubren” escuelas para pobres, escuelas para sectores medios y escuelas para ricos sin posibilidad de articulación horizontal entre ellas. Si bien los pasajes entre escuelas son y eran legalmente posibles, lo que muestra el estudio es que esta movilidad no se da en la realidad. También se analiza la denominada segmentación vertical, que guía a los estudiantes de cada segmento a un segmento equivalente del nivel educativo superior.

Estudios locales más recientes (Tiramonti, 2004; Tiramonti y Ziegler, 2008) señalan una configuración fragmentada del sistema escolar en la actualidad y su incidencia en las trayectorias educativas a largo plazo (Montes y Sendón, 2006). Estas investigaciones ponen énfasis en la diversificación de los grupos de escuelas tanto como de los grupos sociales que las eligen y pueblan. Lo que interesa en este punto es la complejidad que asumen las desigualdades que se traducen en el sistema educativo. En efecto, más allá de los orígenes socio-económicos, típicamente estudiados, comienzan a notarse diferenciaciones fuertes en las trayectorias y estrategias de los estudiantes y sus familias muy vinculadas a lo cultural.

El Plan Nacional de Educación obligatoria, aprobado por Resolución del Consejo Federal en el año 2009 señala esta configuración del sistema educativo nacional y realiza un breve diagnóstico:

“Para dar cumplimiento a la política educativa plasmada en las leyes nacionales y garantizar una educación de calidad para todos, el sistema educativo argentino debe atender un conjunto de problemas y desafíos que son consecuencia, entre otros factores, de tres tendencias de nuestra historia política y económica reciente: creciente desigualdad social que comienza a revertirse en los últimos años, fragmentación del sistema educativo e importante incremento de la matrícula en la educación inicial y secundaria. Los principales problemas de la educación obligatoria están relacionados con el acceso a la escolarización, las trayectorias escolares de los alumnos y las condiciones organizacionales y pedagógicas en que se inscriben, la calidad de los aprendizajes, la organización de las instituciones educativas, el planeamiento y la gestión administrativa del sistema. Estos problemas atraviesan los tres niveles educativos, en sus diferentes ámbitos y modalidades y adquiere en cada caso una especificidad particular.”
(2009:10)

Asimismo, como se menciona en la cita, es conocido que el origen socio-económico y cultural del que provienen los estudiantes de las escuelas no determina mecánica y absolutamente los recorridos de los estudiantes, sus rendimientos, sus trayectorias. Aquí se introduce una dimensión importante para estudiar y profundizar que tiene que ver con rasgos, caracteres y configuraciones de comunidades educativas que logran superar la escasez de recursos e invertir o alterar las trayectorias estadísticamente esperables.

Aquí trataremos las trayectorias desde un punto de vista macro. Nos basaremos en datos cuantitativos que hacen foco en los recorridos escolares específicos. Esto significa que, basándonos en algunos de los típicos indicadores educativos, queremos caracterizar algunos rasgos de las trayectorias en los primeros años obligatorios de escolarización actualmente.

Sala de 5 años

Comenzamos presentando datos relativos al nivel inicial en nuestro país, especialmente a la sala de 5 años, la primera obligatoria. Los países de la región consideran la educación de la primera infancia como fundamental en la expansión educativa y organizan propuestas que se orientan a cubrir problemáticas vinculadas con el desarrollo de las trayectorias educativas.

“Así En el año 2007, los ministros de educación de los estados miembros de la OEA plantearon a su vez la necesidad de garantizar la implementación de políticas de primera infancia, a fin de expandir la cobertura educativa (en particular en las poblaciones más vulnerables) lo cual se formaliza mediante la firma del Compromiso Hemisférico por la Educación de la Primera Infancia. Asimismo en el proyecto ‘Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios’ puede leerse entre una de sus metas ‘que el 100% de los niños de 3 a 6 años participe en programas educativos de buena calidad y que se multiplique la proporción de

niños menores de 3 años que acceden servicios educativos organizados con claro sentido pedagógico formativo’. En el año 2010, a instancias de la UNESCO, se organiza en Moscú la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, en donde se plantea la necesidad de aumentar la conciencia mundial acerca de la AEPI y el diálogo sobre las políticas en este ámbito, en tanto que derecho humano fundamental, y su pertinencia para el desarrollo y la prosperidad de las personas y las naciones” (Itzcovich, 2013:4-5).

En Argentina hemos podido llegar a niveles de escolarización altos de los niños de 5 años de edad. El Plan Nacional de Educación obligatoria señalaba “la necesidad de ampliar el acceso al nivel inicial: el 95% de niños y niñas asiste a sala de 5. Faltan escolarizar 32.900 niños/as”, refería en ese momento el documento (Ministerio de Educación – Subsecretaría de Equidad y Calidad, 2009:5). El siguiente cuadro, elaborado a partir de información del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2010 muestra tasas de asistencia más altas al año siguiente¹. En efecto, desciende a aproximadamente a 25.000 la cantidad de niños que no asistieron a sala de 5 años, y a tasa de asistencia mejora llegando a 96,3%.

Es interesante observar dos cuestiones en la tabla que sigue. Por un lado, algunas jurisdicciones algo más rezagadas con aproximadamente 93% de niños de esta edad en el sistema y otras con porcentajes superiores a 98%. Esta dispersión no es demasiado grande, aunque por supuesto configura una problemática a atender. La segunda cuestión que queremos resaltar es la de la cantidad de población, muy diferente en cada jurisdicción y el consecuente tamaño de sus sistemas educativos. Este tema es una dimensión central a la hora del diseño de políticas. Por supuesto, no la única, pero sí una muy importante. Para dar un ejemplo, hay jurisdicciones donde son 200 a 300 niños de 5 años que no asisten a la escuela mientras que en otras, independientemente de los porcentajes de asistencia, hablamos de miles de niños. En los primeros casos la política puede ser muy diferentemente enfocada porque puede conocerse prácticamente la situación particular de cada uno de los niños que no concurren y el diseño de políticas tiene en estos casos ventajas muy grandes.

Población de 5 años por asistencia escolar según división político – territorial

División político-territorial	Edad de 5 años		
	Población Total	Población Escolarizada	% de asistencia
Total País	675.277	650.077	96,3%
Ciudad de Buenos Aires	32.003	31.345	97,9%
Buenos Aires	260.538	248.841	95,5%
Catamarca	6.865	6.615	96,4%
Córdoba	52.714	51.724	98,1%
Corrientes	18.885	17.999	95,3%
Chaco	20.871	19.246	92,2%

¹ Las tasas de asistencia refieren a niños de 5 años de edad en este caso que asisten al sistema educativo. No necesariamente son niños escolarizados en sala de 5 años, aunque suponemos que es el caso de la mayoría, algunos podrían cursar una sala inferior o bien estar ya incluidos en el nivel primario.

Chubut	8.756	8.601	98,2%
Entre Ríos	21.168	20.721	97,9%
Formosa	10.554	10.064	95,4%
Jujuy	12.632	12.336	97,7%
La Pampa	5.272	5.102	96,8%
La Rioja	6.178	6.048	97,9%
Mendoza	29.543	28.914	97,9%
Misiones	22.425	20.914	93,3%
Neuquén	9.133	8.870	97,1%
Río Negro	10.524	10.273	97,6%
Salta	24.708	23.919	96,8%
San Juan	13.653	13.236	96,9%
San Luis	7.719	7.494	97,1%
Santa Cruz	5.213	5.108	98,0%
Santa Fe	49.246	48.047	97,6%
Santiago del Estero	18.130	16.965	93,6%
Tucumán	26.248	25.418	96,8%
Tierra del Fuego	2.299	2.277	99,0%

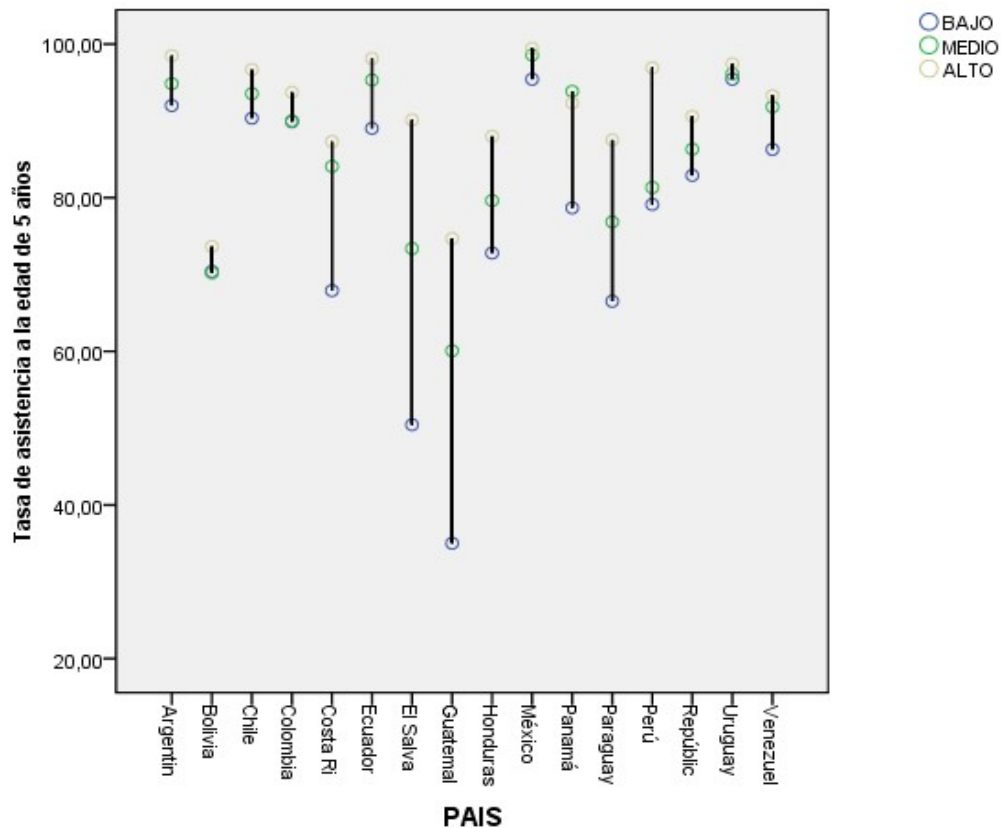
Fuente: elaboración de gestión de la información, DiNIECE-ME, sobre la base del Censo Nacional de Población 2010, edades ajustadas al 30 de junio.

Nota: Se considera la población en viviendas particulares.

Se considera Población Escolarizada aquellos que en el Censo Nacional de Población 2010 correspondían a la categoría *Asiste*, mientras que aquellos que correspondían a las categorías *No Asiste, pero asistió* y *Nunca Asistió* fueron computados como Población No Escolarizada.

La temática de la expansión de la escolarización en sala de 5 años de nivel inicial incide en la escolarización en primer año de primaria. Al tratarse de un nivel que se decreta obligatorio recientemente, culturalmente no está tan naturalizado como la asistencia al nivel primario, lo que podría terminar incidiendo en las trayectorias escolares posteriores de los niños, ya que el ingreso al nivel inicial ayuda a los niños a largo plazo en sus recorridos escolares. De todos modos, nuestro país cuenta, en relación a otros países de la región, con, por un lado, una escolarización alta de niños de 5 años y, por otro, con una dispersión relativamente baja entre el % de niños de sectores más favorecidos y el de sectores menos favorecidos socio-económicamente que asisten. Esto indica una mayor igualdad comparativa en relación al acceso a la escolarización, aunque hay países donde las diferencias socio-económicas de origen (vistas en este caso por nivel de ingresos del hogar) tienen menor peso en la posibilidad de estar escolarizado. En ningún país del mundo existe igualdad de los diferentes sectores sociales ante la escuela, pero el achicamiento de la brecha es posible por lo que muestran algunos casos.

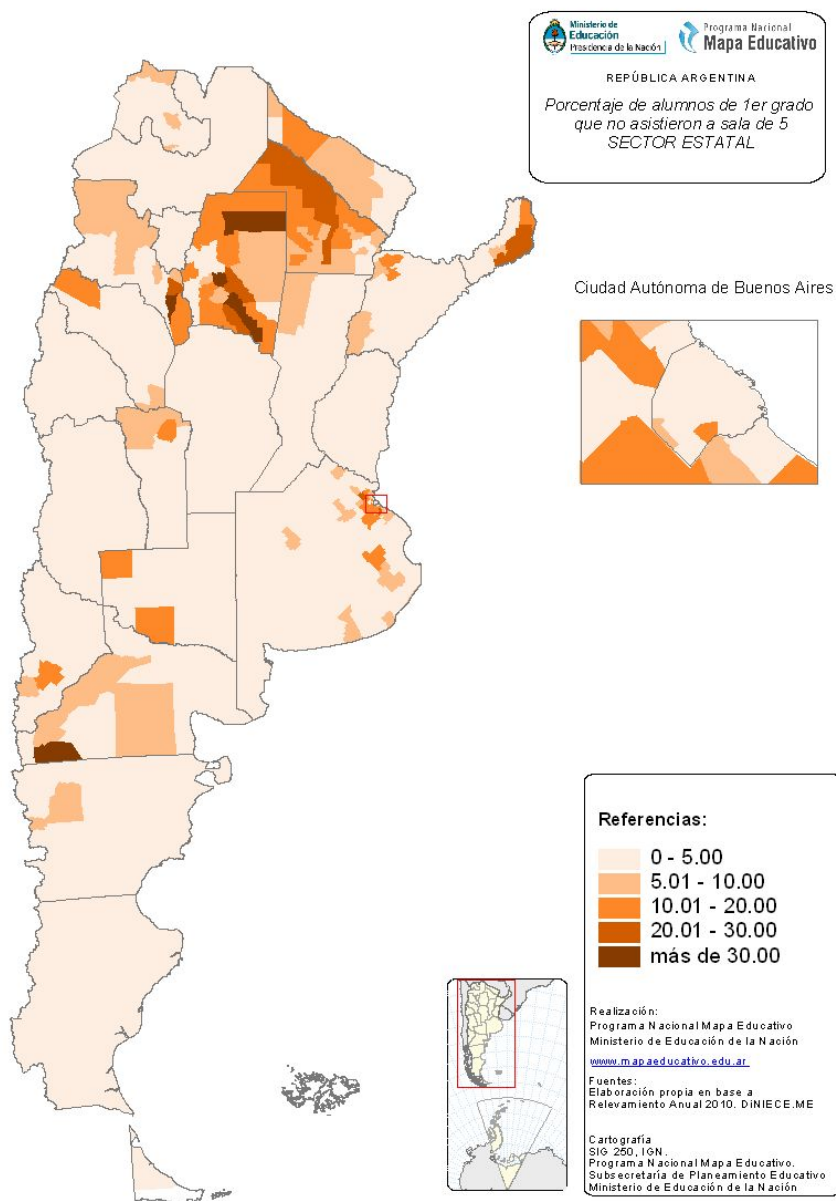
**Tasas de escolarización de niños de 5 años de edad, según nivel de ingresos del hogar.
CCA. 2010. Por países**



Fuente: SITEAL con base a Encuestas de Hogares de los países. (Itxcovich, 2013)

Finalmente, presentamos un mapa a continuación con el mismo indicador, porcentaje de asistencia a sala de 5 años por departamento². Como decíamos, el mapa muestra una relativa igualdad territorial en el país en relación al acceso a sala de 5 años ya que la mayoría de los departamentos del país tienen un porcentaje de asistencia mayor al 95%. Aunque algunos de ellos muestran cifras muy altas de no asistencia. En este caso hay situaciones particulares que atender más urgentemente en algunos departamentos.

² El indicador se construye tomando el porcentaje de niños que declararon no haber cursado sala de 5 años sobre el total de niños escolarizados en primer grado de la escuela primaria.



Primer año de la educación primaria: La sobreedad por ingreso fuera del tiempo teórico correspondiente

La sobreedad muestra el porcentaje de estudiantes que no tienen lo que se denomina “edad teórica correspondiente” a cada uno de los grados de primaria. La “precocidad” implica estudiantes que tienen menor edad a la teórica de cada año de estudio. Esto ocurre porque hay niños que ingresan antes de los años cumplidos en el mes de junio a primer año o bien podría ser por pasar dos grados juntos, lo que podría darse en algunos casos, al menos como posibilidad. La sobreedad está vinculada a dos fenómenos: uno es el ingreso tardío de los niños al nivel de que se trate, en este caso el primario. Otro, la repitencia de grados o bien el

abandono y posterior re-ingreso al sistema escolar. Así, el fenómeno de la sobreedad incluye diferentes situaciones de las trayectorias escolares que son importantes cuantitativamente. En efecto, la cobertura del nivel primario es muy alta, más del 98% de niños asisten a este nivel educativo y son aproximadamente 75.000 los niños que no acceden en el total del país (Ministerio de Educación – Subsecretaría de Equidad y Calidad, 2009). Sin embargo, las “irregularidades” en las trayectorias escolares muestran una tasa neta por año de estudio mucho más baja, como vemos en el siguiente cuadro es del 73,4% para el total del país. Las diferencias entre ambos indicadores son por sobreedad, ya sea por ingreso tardío, por repitencia de uno o varios grados, o bien por abandono y posterior reingreso a la escuela.

Porcentaje de estudiantes con la edad teórica correspondiente a cada año de estudio del nivel primario
Año 2010

DIVISIÓN POLÍTICO-TERRITORIAL	%
Jujuy	83,1
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	82,2
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	81,8
Tucumán	81,4
Buenos Aires	79,5
La Pampa	78,8
Chubut	78,1
Córdoba	77,4
Mendoza	77,1
Santa Fe	76,6
Rio Negro	76,3
Neuquén	76,1
Catamarca	73,7
Total País	73,4
Santa Cruz	73,4
Entre Ríos	71,3
La Rioja	69,1
Salta	67,8
Chaco	67,5
San Luis	63,2
Formosa	60,5
Misiones	58,0
San Juan	56,2
Santiago del Estero	54,2
Corrientes	48,7

Fuente: Elaboración propia en base a datos de gestión de la información RA, DINIECE

Tratamos aquí uno de estos indicadores que es la sobreedad en primer año por “ingreso tardío”. Como muestra el cuadro anterior, en ninguna jurisdicción del país encontramos a la totalidad de los alumnos de primaria en el grado correspondiente según su edad. Las diferencias internas son fuertes ya que algunas jurisdicciones tienen más de 30 puntos porcentuales.

Ahora bien, más de 36.000 alumnos de primer grado de primaria, de los aproximadamente 605.000 que asistían en 2010 ya ingresaron con mayor edad a la teórica correspondiente, más de 6 años cumplidos luego del 30 de junio. Como puede verse en el siguiente cuadro, estos niños que ingresan al primer año de su escolaridad primaria con sobreedad representan el 6% del total a nivel país. Hay también diferencias jurisdiccionales importantes, de alrededor de 14 puntos porcentuales.

**Porcentajes de estudiantes de primer grado
de primaria que ingresan con mayor edad que la teórica correspondiente³
Año 2010**

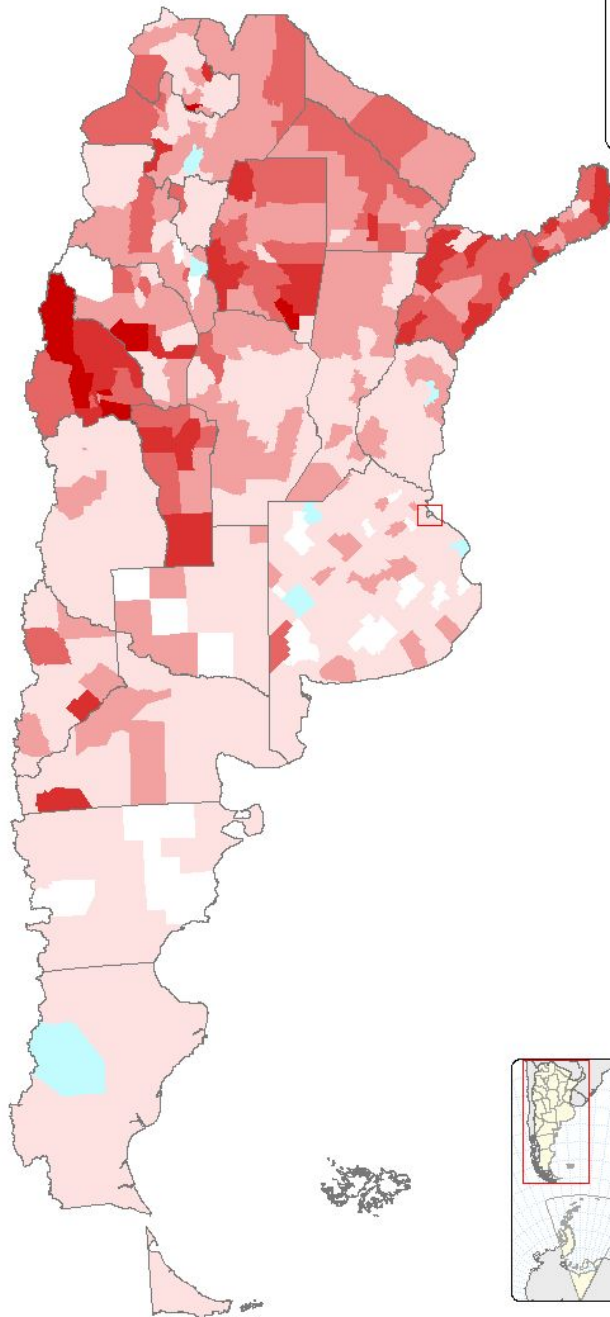
Jurisdicción	% de alumnos con sobreedad
Total País	6,0
Santa Cruz	2,6
Tucumán	2,6
Buenos Aires	3,0
Chubut	3,1
Río Negro	3,5
Mendoza	3,7
La Pampa	3,8
Entre Ríos	4,0
Tierra del Fuego	4,1
Ciudad de Buenos Aire	4,5
Córdoba	4,5
Jujuy	4,7
Neuquén	5,5
Santa Fe	5,6
Catamarca	6,6
Salta	7,2
Formosa	7,6
Chaco	8,8
La Rioja	9,1
San Luis	12,2
Corrientes	12,3
Misiones	13,0

³ El indicador se ha elaborado considerando los alumnos con mayor edad a la teórica correspondiente para primer grado de primaria exceptuando a los alumnos que cursan como repitientes.

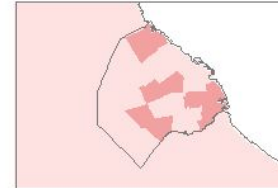
Santiago del Estero	13,5
San Juan	20,2

Fuente: Elaboración propia en base a datos RA-DINIECE, Ministerio de Educación de la Nación

En el mapa podemos ver la información del “ingreso tardío” por departamento. Aquí puede observarse la dispersión no sólo interprovincial sino principalmente la intraprovincial. Algunas provincias muestran proporciones bajas de niños que ingresan más tarde que los 6 años a primer grado y, al mismo tiempo, algunos departamentos de la misma provincia presentan altísimos niveles de niños que acceden a primer grado con sobreedad. Valores muy dispares del indicador pueden encontrarse al interior de cada jurisdicción.



Ciudad Autónoma de Buenos Aires



Referencias:



/// Dato que no corresponde presentar
debido a la naturaleza del cálculo

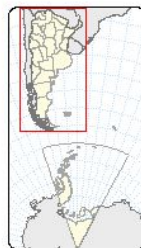
Nota: * El porcentaje se obtiene de
alumnos con sobredad / alumnos repetidores
total alumnos

1er. Grado Educación Primaria

Realización:
Programa Nacional Mapa Educativo
Ministerio de Educación de la Nación
www.mapaeducativo.edu.ar

Fuentes:
Elaboración propia en base a
Relevamiento Anual 2010. DINIECE.ME

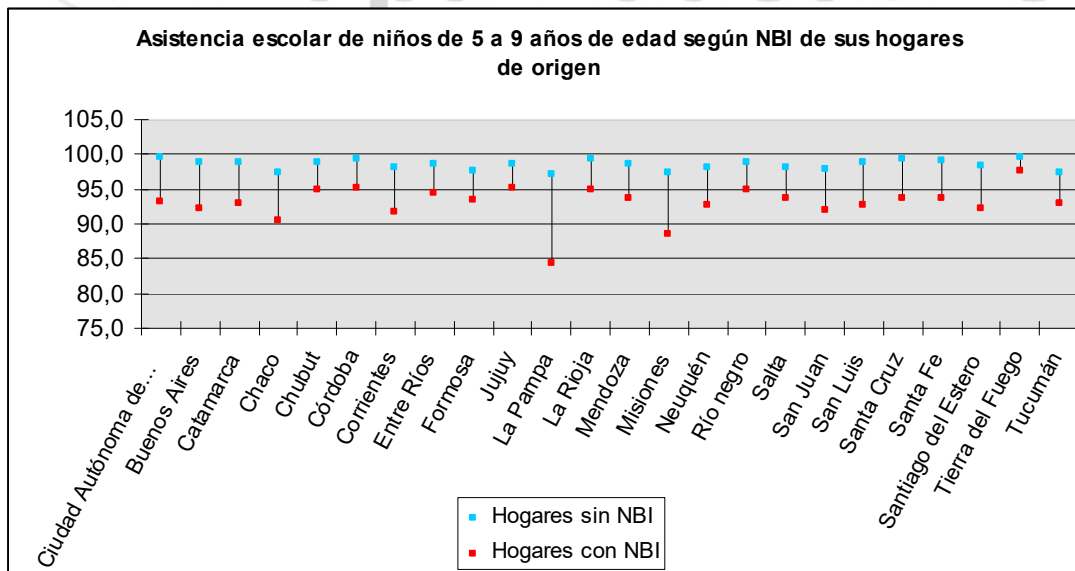
Cartografía
SIG 250, IGN.
Programa Nacional Mapa Educativo.
Subsecretaría de Planeamiento Educativo
Ministerio de Educación de la Nación



Una de las explicaciones de los ingresos tardíos, tanto como de la condición de asistencia en general, es la pobreza. Un acercamiento a datos relativos está presentado en el siguiente cuadro donde puede verse que el porcentaje de asistencia de niños de 5 a 9 años (edades tempranas que son parte de la obligatoriedad escolar) que provienen de hogares con algún indicador de necesidades básicas insatisfechas (NBI) o bien de hogares sin NBI.

Aquí resaltan dos cuestiones fundamentales, la primera es la incidencia de las NBI en la posibilidad de asistencia a la escuela. Los niños que no asisten abandonaron o bien nunca asistieron provienen mayormente de hogares con NBI. Debe observarse la desigualdad al interior de cada jurisdicción entre los sectores sociales marcada por la diferencia en el gráfico entre los puntos rojos y los azules y, a la vez, la desigualdad entre jurisdicciones.

La comparación interprovincial muestra que la dispersión en la asistencia de niños de hogares sin NBI es baja, hay sólo 2,3 puntos porcentuales entre la provincia con menor asistencia y la que tiene la mayor asistencia. Esto significa que dentro de los hogares sin NBI, hogares de sectores no vulnerables, la tendencia a enviar a los niños a la escuela es bastante similar. En cambio, se observa que los niños de hogares con algún indicador de NBI, además de asistir menos que los de hogares sin NBI, muestran porcentajes de escolarización mucho más dispersos entre sí (los puntos rojos del gráfico entre ellos). La diferencia en este caso es de 13,2 puntos porcentuales. Estas diferencias interprovinciales muestran, en primer término, mayor desigualdad en algunas provincias del territorio. La misma podría obedecer a diferentes motivos, hipotéticamente podemos pensar en cuestiones de orden metodológico, ya que puede ser posible que otros factores se imbriquen de diferentes modos en el territorio nacional con la pobreza, por ejemplo el ámbito donde se vive, si es rural o urbano; las políticas sociales y educativas que puedan desarrollar algunas provincias o jurisdicciones o bien a cuestiones culturales vinculadas a las diferentes regiones. Además, esta información advierte, como decíamos, que el nivel socio-económico no determina ni mecánica ni absolutamente las trayectorias escolares. Y aquí se abren espacios de trabajo a profundizar, tanto por parte del campo de la política como de la pedagogía.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2010

Es importante señalar que en la casi totalidad de las jurisdicciones la mayoría de los niños de 5 a 9 años que no asisten (excepto en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires donde los porcentajes son similares), es porque nunca asistieron. Es decir, los que ingresaron y abandonaron son siempre menos que los que nunca fueron a la escuela. Si tomamos a los niños provenientes de hogares con algún indicador de NBI, nuevamente vemos que los porcentajes de no asistencia en general son más fuertes, especialmente los de no asistencia por no haber ingresado nunca. Se trata de niños de muy corta edad, teóricamente correspondiente a sala de 5 años del nivel inicial y primeros años de la escuela primaria. Retomando nuestro análisis del indicador de ingreso tardío vemos que la condición de pobreza es muy importante en estos casos (siguiente cuadro grupo etáreo 5 a 9 años).

El cuadro a continuación compara dos grupos etáreos con el objetivo de acercarnos a las trayectorias de los niños a lo largo de sus primeros años de escolaridad. Comparamos el grupo de 5 a 9 años con el de entre 10 y 14. Todos están en edad de obligatoriedad escolar. Si bien intentamos ver qué pasa con las trayectorias de escolarización, esto es sólo un acercamiento de tipo teórico porque no se trata del mismo grupo de niños a través del tiempo. Sin embargo, consideramos que las tendencias que siguen los niños mayores no son muy diferentes de las que seguirán posteriormente los más pequeños, por eso nos basamos en la información que presentamos a continuación. Ésta nos muestra que en tanto van creciendo, los niños realizan experiencias de escolarización, y asisten pero abandonan la escuela obligatoria. Así, a medida que son más grandes de edad los niños que nunca asistieron a la escuela disminuyen mucho en todas las provincias, incluso aquellos niños que provienen de hogares con NBI. Es decir, la falta de escolarización de los niños más pequeños (en nuestro caso de 5 a 9 años) obedece a no haber ingresado en el momento legal a la escuela; mientras que los chicos algo mayores (de 10 a 14 años) han pasado por la escuela y, por algún motivo, la institución no ha podido retenerlos.

En este sentido la escuela y la sociedad tienen dos problemáticas que abordar, una es la del ingreso tardío a la escuela. En efecto, la incorporación temprana a la escuela, al nivel inicial, incide positivamente en las trayectorias escolares a largo plazo. Por esto, no es indiferente que los niños ingresen con demasiada demora a la escuela. Pero hay otra cuestión donde seguramente la problemática pedagógica podría incidir mucho más fuerte, es el tema del abandono escolar. Aquí los niños tuvieron un contacto con instituciones educativas que no pudieron retenerlos. Si bien hay cuestiones socio-económicas y culturales que también inciden en el abandono, hay un margen de maniobra que la escuela tiene en sus manos, sólo porque los niños se acercaron a ella, estuvieron por un tiempo.

Mientras que en los más pequeños vemos una incidencia más fuerte de ingreso tardío a la escuela, a medida que crecen van teniendo experiencias de escolarización y lo que más influye en el hecho de estar fuera de la escuela es el abandono. Por supuesto en este caso también incide mucho la condición de pobreza ya que los porcentajes de abandono de los niños de

entre 10 y 14 años de hogares con NBI superan siempre varias veces el de los niños de hogares sin NBI.

Grupos de edad entre 5 y 9 años y entre 10 y 14 años que no asisten a la escuela por NBI según jurisdicción. Censo 2010

		No asiste pero asistió		Nunca asistió	
		5 a 9 años	10 a 14 años	5 a 9 años	10 a 14 años
CABA	Hogares sin NBI	0,3 %	0,9 %	0,2 %	0,0 %
	Hogares con NBI	3,7 %	5,7 %	3,1 %	0,9 %
Buenos Aires	Hogares sin NBI	0,5 %	1,0 %	0,7 %	0,1 %
	Hogares con NBI	3,1 %	4,6 %	4,7 %	0,8 %
Catamarca	Hogares sin NBI	0,2 %	1,1 %	1,0 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,4 %	3,7 %	5,6 %	1,3 %
Córdoba	Hogares sin NBI	0,2 %	1,7 %	0,4 %	0,1 %
	Hogares con NBI	2,0 %	8,5 %	2,9 %	0,9 %
Corrientes	Hogares sin NBI	0,2 %	1,9 %	1,8 %	0,2 %
	Hogares con NBI	1,9 %	6,3 %	6,3 %	1,6 %
Chaco	Hogares sin NBI	0,3 %	2,4 %	2,3 %	0,2 %
	Hogares con NBI	1,7 %	6,7 %	7,8 %	1,7 %
Chubut	Hogares sin NBI	0,3 %	1,0 %	0,8 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,8 %	5,4 %	3,3 %	0,6 %
Entre Ríos	Hogares sin NBI	0,2 %	1,8 %	1,2 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,4 %	7,2 %	4,0 %	1,0 %
Formosa	Hogares sin NBI	0,3 %	1,6 %	2,1 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,3 %	5,5 %	5,2 %	1,0 %
Jujuy	Hogares sin NBI	0,2 %	1,2 %	1,2 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,1 %	4,0 %	3,8 %	0,9 %
La Pampa	Hogares sin NBI	0,3 %	1,2 %	2,6 %	0,1 %
	Hogares con NBI	2,3 %	6,9 %	13,3 %	8,0 %
La Rioja	Hogares sin NBI	0,2 %	1,4 %	0,5 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,3 %	4,6 %	3,7 %	1,5 %
Mendoza	Hogares sin NBI	0,2 %	1,3 %	1,2 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,6 %	4,8 %	4,6 %	0,9 %
Misiones	Hogares sin NBI	0,2 %	2,7 %	2,4 %	0,2 %
	Hogares con NBI	2,5 %	7,4 %	8,9 %	2,3 %
Neuquén	Hogares sin NBI	0,3 %	1,1 %	1,7 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,8 %	4,4 %	5,4 %	0,9 %
Río negro	Hogares sin NBI	0,3 %	1,1 %	0,9 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,8 %	4,5 %	3,2 %	0,5 %
Salta	Hogares sin NBI	0,2 %	1,3 %	1,7 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,3 %	4,0 %	4,9 %	0,9 %
San Juan	Hogares sin NBI	0,3 %	1,6 %	1,9 %	0,1 %
	Hogares con NBI	2,0 %	6,0 %	6,0 %	1,1 %
San Luis	Hogares sin NBI	0,3 %	1,4 %	0,9 %	0,1 %
	Hogares con NBI	2,7 %	7,2 %	4,8 %	1,2 %
Santa Cruz	Hogares sin NBI	0,3 %	0,5 %	0,3 %	0,0 %
	Hogares con NBI	2,4 %	2,9 %	3,9 %	1,1 %
Santa Fe	Hogares sin NBI	0,3 %	1,8 %	0,5 %	0,1 %
	Hogares con NBI	2,7 %	6,5 %	3,6 %	0,9 %
S. del Estero	Hogares sin NBI	0,3 %	3,5 %	1,3 %	0,2 %
	Hogares con NBI	1,9 %	8,4 %	5,9 %	1,6 %
Tucumán	Hogares sin NBI	0,3 %	1,7 %	2,3 %	0,1 %
	Hogares con NBI	1,6 %	6,1 %	5,5 %	1,3 %
Tierra del Fuego	Hogares sin NBI	0,2 %	0,3 %	0,3 %	0,0 %
	Hogares con NBI	1,3 %	2,1 %	1,1 %	0,4 %

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo 2010.

Los indicadores educativos atados a la configuración de la escuela moderna

Todos estos indicadores responden a la configuración de la escuela moderna, al formato escolar que todos conocemos y que está absolutamente naturalizado aunque no es más que una construcción social vinculada a una época. Este reconocimiento ayuda a pensar los problemas que muestran los indicadores educativos clásicos poniendo el énfasis en las políticas y en la escuela en lugar de hacerlo en los sujetos. Al respecto, la sobreedad suscita variadas consideraciones respecto de la labor pedagógica de las escuelas. En principio, es interesante el señalamiento que realiza Terigi (2010) cuando sostiene que la sobreedad es un fenómeno que no existe fuera de la escuela. En efecto, la categoría está naturalizada para la comunidad educativa, pero puede ser puesta en cuestión o reflexionar sobre ella en el sentido de construcción histórica que puede no adecuarse a la totalidad de la matrícula del país. Repasemos brevemente algunas características del formato de la escuela moderna:

Gradualidad, simultaneidad, evaluaciones, repitencia de cursos, centro en el profesor, son algunos de los rasgos de la escuela desde sus inicios. Ahora bien, este formato es una construcción histórica y arbitraria. Tiene mucho que ver con sectores sociales y culturales más acomodados que eran los que en el momento fundacional del sistema concurrían a la escuela. ¿Qué vinculación tiene todo esto con nuestro tema? Los indicadores están absolutamente asociados al formato escolar tradicional. Ingresar a una determinada edad, superar pruebas para pasar de curso en un año calendario que concuerda casi siempre con el escolar, etc. son etapas de las trayectorias escolares que pueden “medirse” a través de los indicadores. Pero al mismo tiempo, el análisis de estas variables, tanto como de estudios cualitativos al respecto, podrían sugerir transformaciones en el formato escolar que ayuden a superar diferentes dificultades que algunos grupos sociales muestran en sus trayectorias escolares. Espacios y tiempos de escolarización más amplios, con evaluaciones no sólo continuas sino vinculadas a grandes procesos de aprendizaje, flexibilidad en las agrupaciones de estudiantes o favorecimiento de integración social de chicos provenientes de diferentes orígenes económicos y culturales en la escuela podrían ser ejemplos de prácticas que podrían evaluarse con el objetivo de transformar algunas de las problemáticas que los indicadores educativos nos muestran.

En este sentido se pronuncia el Ministerio de Educación Nacional en su documento “Políticas prioritarias para el nivel primario” al referirse a las problemáticas más frecuentes en las trayectorias escolares del nivel y a líneas de acción que se promueven (ME, 2010:4):

“El ‘fracaso’ en la apropiación de la lectura y la escritura inciden fuertemente en la repitencia y este indicador en primer grado es notoriamente más alto que en el resto de los años. La repitencia augura dificultades y obstáculos a las trayectorias escolares favoreciendo los fenómenos de sobreedad. Por ello disminuir los índices de repitencia es, a largo plazo, el mecanismo más efectivo para dar respuesta al fenómeno de la sobreedad.

(...)

Por otra parte se espera avanzar en una discusión federal acerca de las modalidades de promoción y acreditación de los aprendizajes de manera de propiciar flexibilizaciones del formato escolar predominante.”

Bibliografía:

Braslavsky, C. (1985): **La discriminación educativa en la Argentina**, Buenos Aires: FLACSO-GEL.

Ministerio de Educación (2010): *Políticas prioritarias para el nivel primario*, M.E- Presidencia de la Nación.

Ministerio de Educación – Subsecretaría de Equidad y Calidad (2009): *Plan Nacional de Educación Obligatoria*, Buenos Aires: 28 de mayo de 2009.

Montes, N., y Sendón, M. A. (2006). “Trayectorias educativas de estudiantes de nivel medio”. [Revista mexicana de investigación educativa](#), Vol.11, Nº 29, Distrito Federal, México, Pp. 381-402, ISSN-e 1405-6666.

Terigi, F. (2010): “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”, Conferencia dictada en Jornadas de Apertura del Ciclo Lectivo 2010, Ministerio de Cultura y Educación – Gobierno de La Pampa, Santa Rosa, 23 de febrero de 2010

Tiramonti, G. (2004). **La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media**, Buenos Aires: Manantial.

Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2008). **La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades**, Buenos Aires: Paidós.

ANEXO

Condición de asistencia escolar del grupo de 5 a 9 años de edad por provincia según NBI. Censo 2010

	Asiste Hogares sin NBI	Asiste Hogares con NBI
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	99,5 %	93,2 %
Buenos Aires	98,8 %	92,2 %
Catamarca	98,8 %	93,0 %
Chaco	97,4 %	90,5 %
Chubut	98,8 %	95,0 %
Córdoba	99,3 %	95,1 %
Corrientes	98,0 %	91,8 %
Entre Ríos	98,6 %	94,5 %
Formosa	97,6 %	93,5 %
Jujuy	98,6 %	95,1 %
La Pampa	97,2 %	84,4 %
La Rioja	99,3 %	94,9 %
Mendoza	98,5 %	93,8 %
Misiones	97,4 %	88,6 %

Neuquén	98,0 %	92,8 %
Río negro	98,8 %	95,0 %
Salta	98,0 %	93,8 %
San Juan	97,8 %	92,0 %
San Luis	98,8 %	92,6 %
Santa Cruz	99,4 %	93,7 %
Santa Fe	99,2 %	93,7 %
Santiago del Estero	98,4 %	92,2 %
Tierra del Fuego	99,5 %	97,6 %
Tucumán	97,4 %	92,9 %

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2010.