

XII Jornadas de Sociología de la UNLP

4, 5 y 6 de diciembre de 2024

MESA 36 - Sociología de la experiencia escolar. Debates sobre la escuela secundaria y sus problemáticas contemporáneas

Recursos de los hogares asociados a la probabilidad de no terminar la escuela secundaria o hacerlo con sobreedad, en contexto de vulnerabilidad social

Valentina Passone valentinapassonev@uca.edu.ar

Observatorio de la Deuda Social Argentina. Pontificia Universidad Católica Argentina.
CONICET.

Ianina Tuñón ianina_tunon@uca.edu.ar

Observatorio de la Deuda Social Argentina. Pontificia Universidad Católica Argentina.

INTRODUCCIÓN

En la Argentina, se estima que para el primer semestre 2024 la pobreza monetaria afectaba 52,9% de la población, porcentaje que ascendía al 69,4% entre los/as adolescentes de 12 a 17 años, constituyéndose este grupo etario en aquel que presenta la cifra más alta de pobreza entre los menores de edad (INDEC, 2024). A su vez, mediciones recientes evidencian la particular vulnerabilidad de los/as adolescentes a la pobreza e indigencia, al déficit educativo y déficit en el acceso a la salud (Tuñón, 2024). Con respecto a la escolaridad secundaria, para el año 2023 el número de alumnos/as que asistían a la escuela secundaria era de 4.065.695, asistiendo el 71% de ellos a escuelas estatales. En adición, se estimó una tasa de sobreedad de 21,4% en la educación media (Ministerio de Capital Humano, 2024). La adolescencia argentina se caracteriza, entonces, por una marcada vulnerabilidad socioeconómica, una importante asistencia a escuelas estatales y con 2 de cada 10 de ellos cursando en una situación de sobreedad.

En la última década a través de programas sociales como la Asignación Universal por Hijo (AUH) se procuró ampliar la protección social a la adolescencia a fin de estimular la inversión en capital humano a partir de la escolarización. Incluso, desde el año 2021, se extendió el alcance del programa Progresar (Presidencia de la Nación, 2021), pudiendo percibirlo jóvenes de a partir de los 16 años provenientes de hogares con ingresos menores a tres (3) salarios mínimos, vitales y móviles. Dicho programa consiste en el cobro de una beca a cambio de cumplir requisitos entre los que se halla la condición de alumno regular, con el fin de estimular la terminalidad educativa. A su vez, recientemente, se amplió la tarjeta alimentar (TA) a los adolescentes entre 15 y 17 años (Ministerio de Capital Humano, 2024).

En materia de legislación educativa, a partir de la pandemia por COVID-19, y de experiencias resultantes de ella, en algunas jurisdicciones del país como el Gran Buenos Aires o CABA se estableció una nueva normativa que flexibiliza los sistemas de promoción de año procurando alcanzar una mayor retención en la educación secundaria (Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, 2024; , Ministerio de Educación de CABA, 2022) A modo de ejemplo, en la Provincia de Buenos Aires se puso en marcha un régimen académico que establece que la/el estudiante podrá cursar y aprobar las materias para cada año del Nivel Secundario, pudiendo tener hasta cuatro materias pendientes de aprobación y acreditación en cada ciclo lectivo. De manera similar, en CABA, mientras los/as estudiantes con hasta 2 materias desaprobadas (previas) pasan de año directamente, si tienen 3 o 4 previas, la decisión sobre la promoción la toma un

“equipo de profesores por curso” junto a la conducción de la escuela, pudiendo entrar en lo que se denomina “promoción acompañada”.

Si bien desde el Estado se están comenzando a plantear reformas en el sistema de promoción escolar para la escuela secundaria, y en los sistemas de protección una ampliación de las coberturas atentos a la mayor vulnerabilidad a la pobreza de esta población, el tránsito por el ciclo educativo se conjetura, se asocia a múltiples factores externos al sistema educativo y vinculados a los recursos de los hogares. Antecedentes ya han expuesto las diferencias de rendimiento académico entre estudiantes pobres y no-pobres (OECD, 2013) pero poco se sabe sobre diferencias hacia el interior de la población eminentemente pobre. En un país, en el que se estima que casi 7 de cada 10 adolescentes son pobres en términos monetarios. (INDEC, 2024) y más de un tercio participa de los sistemas de protección social como la AUH (Tuñón et al., 2024), cabe preguntarse acerca de la homogeneidad u heterogeneidad interna de esta población en relación con esos múltiples factores potencialmente asociados a los resultados educativos.

Desde la publicación del informe Coleman (1966), numerosos estudios han enfatizado la influencia que ejercen la situación socioeconómica y el contexto sociocultural en los logros educativos de los estudiantes. Tenti Fanfani (2003; 2008) ha enfatizado las interdependencias que existen entre el desarrollo educativo con las condiciones sociales de adolescentes y jóvenes. Por su parte Tedesco (2001, 2002) abordó las formas particulares en las que aspectos sociodemográficos, políticos, económicos e inclusive culturales en las políticas orientadas a la plena escolarización secundaria. Por su parte Tiramonti (2004, 2011, 2014) ha investigado la fragmentación educativa, avanzando en el conocimiento de los mecanismos de selección y diferenciación en una sociedad argentina caracterizada por una creciente desigualdad.

Factores asociados al hábitat y la vivienda también han sido destacados como auspiciantes de un mejor desempeño educativo. Destacan hallazgos que ponen en relación niveles de agregación territorial crecientes con contrastes en fracaso escolar y nivel educativo por territorio (Echaves García et al., 2023) dando cuenta de la existencia de ciudades educativamente fragmentadas. En igual sentido, siguiendo a Tuñón y Di Paolo (2018), en la argentina vivir en villas o asentamientos segregados incrementa las probabilidades de obtener calificaciones por debajo de la mediana, en comparación a los NNyA que viven en espacios socio-residenciales formales. El clima educativo de los hogares ha sido enfatizado también como determinante de los logros académicos (Kruger, 2013, Tuñón y Poy, 2016, 2018) al presentar los/as estudiantes provenientes de hogares con clima educativo más alto, mejores calificaciones o rendimiento

académico que quienes viven en hogares con clima educativo bajo. En este sentido, la segregación residencial y el clima educativo se constituyen como factores acerca de los cuales se ha enfatizado su incidencia en los logros educativos.

Por otro lado, se ha dado cuenta de la existencia de asociación entre un bajo desempeño académico y el estrato socio económico y tenencia de tecnologías de la información y comunicación (Timarán-Pereira et. al., 2019). En la misma línea, con respecto a recursos materiales de los estudiantes, se ha observado que la tenencia de computadora presenta efectos positivos en un mejor desempeño académico, los cuales a su vez se ven incrementados si la misma se halla conectada a internet (Ariza et al., 2021). Inclusive, se encuentran hallazgos que vinculan los procesos de socialización de los NNyA, como la práctica de actividad física escolar, con un aumento en las probabilidades de obtener mejores calificaciones en lengua y matemática (Tuñón y Di Paolo, 2018).

Tomando como punto de partida los antecedentes mencionados, el trabajo se propone focalizar en la población de adolescentes que no asisten a la escuela o lo hacen con sobreedad y que son alcanzados por la AUH, con el propósito de describir sus condiciones de vida, y dar cuenta de posibles diferencias en términos de características socio demográficas, condiciones de hábitat y vivienda, recursos materiales del hogar y actividades realizadas por fuera del hogar, que pudiesen ser tanto auspiciantes como limitantes de una mejor situación de escolar (véase Tabla 1). De esta manera, la inclusión de dimensiones y factores no monetarios en el interior de una población homogénea en términos de ingresos y protección social puede iluminar heterogeneidades en el espacio de otros recursos y privaciones que pueden o no tener los hogares, y que pueden constituirse en factores determinantes del rezago educativo en la escuela media. Focalizar el análisis en esta población parece relevante porque podría sumar evidencia sobre las limitaciones que supone la medición de la pobreza monetaria para representar el mundo de vida de las infancias y adolescencias (Nandy y Minujin, 2012), y en tal sentido orientar las políticas públicas únicamente por indicadores de pobreza monetaria. Al tiempo que se pueden descubrir factores relevantes que aun en condiciones de privaciones monetarias pueden deprimir aún más las oportunidades de los jóvenes o mejorarlas.

El escrito se organiza de la siguiente forma. En primer lugar, se describe la metodología empleada. En un segundo apartado se presentan los resultados, comenzando con una caracterización de la población objetivo y de la incidencia del déficit educativo sobre ella según características sociodemográficas, hábitat y vivienda, recursos materiales del hogar, formas de

crianza y actividades realizadas fuera del hogar . Como continuación, el trabajo se aboca a analizar, por medio de modelos de regresión logística, el incremento o no de probabilidades de estar en situación de déficit educativo según las coordenadas previamente analizadas de los/as adolescentes y sus hogares. Por último, se ofrecen una serie de reflexiones finales.

METODOLOGÍA

El trabajo asume una estrategia de análisis cuantitativa, basado en el procesamiento de los micro-datos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina (EDSA) del Observatorio de la Deuda Social Argentina (ODSA) de la UCA. La EDSA, se realiza sobre una muestra probabilística estratificada de 5700 hogares urbanos, y permite caracterizar en términos sociodemográficos y económicos a los hogares, y de manera específica y multidimensional a la población de NNyA por medio de un módulo propio (Tuñón, 2024). La muestra a nivel de la población de adolescentes entre 12 y 17 años es de 9463 casos, y en su selección a beneficiarios de la AUH y otros planes sociales alcanza a 3342 casos, apilando las bases de la EDSA 2018-2023. Se optó por apilar bases de datos a los efectos de alcanzar un tamaño de muestra mayor que permita el tipo de análisis que se propone. No obstante, en los análisis a través de regresión logística el año de las mediciones es introducido como control.

A continuación, se presentan las dimensiones, variables e indicadores que se utilizan en este ejercicio de investigación con base en los antecedentes de la cuestión y disponibilidad en la EDSA 2018-2023.

Tabla 1. Definiciones operativas de las variables consideradas en el análisis

Dimensión	Variable	Indicador
Educación	Déficit educativo	· Porcentaje de adolescentes entre 13 y 17 años que no asiste a establecimientos educativos formales o que asiste pero se encuentra en al menos un año inferiores al correspondiente a su edad según el esquema educativo de cada una de las jurisdicciones.
Características socio-demográficas	Sexo	Varón o mujer
	Edad	Agrupada en 12 a 14 y 15 a 17 años
	Agglomerado urbano	Porcentaje de adolescentes que viven o en el Gran Buenos Aires o en Ciudades del interior
	Tipo de hogar: nuclear o extenso	Presencia de otros familiares o no familiares del jefe)
	Tipo de hogar: monoparental o biparental	Estructura del hogar en función del jefe/a
	Clima educativo	

		Se calculó como la sumatoria de los promedios de años de escolaridad de los cónyuges en el caso de hogares biparentales y del jefe/a en hogares monoparentales o sin núcleo. La variable resultante fue re-categorizada en terciles.
Hábitat y vivienda (Bonfiglio, 2024).	Hacinamiento	Porcentaje de adolescentes que viven en viviendas caracterizadas por la convivencia de tres o más personas por cuarto habitable
	Saneamiento	Porcentaje de adolescentes que viven en viviendas que no tienen cloacas o agua corriente o inodoro con descarga.
	Calidad de la vivienda	Porcentaje de adolescentes que viven en viviendas de construcción precaria (pieza, inquilinato, conventillo, casilla o rancho, pieza en hotel, vivienda en lugar de trabajo; o en casas de adobe con o sin revoque, maderas, chapa y/o cartón).
	Comparte cama o colchón para dormir	Porcentaje de adolescentes que comparte cama o colchón para dormir
Recursos materiales del hogar	Hábito de lectura	Porcentaje de niños, niñas y adolescentes entre 12 y 17 años que leen textos impresos (libros, revistas, diarios)
	Hábito de uso de internet	Porcentaje de niños, niñas y adolescentes entre 12 y 17 años que suele utilizar Internet.
	Tenencia de computadora	Porcentaje de niños, niñas y adolescentes entre 12 y 17 años que tiene computadora.
Formas de crianza	Estilo de crianza: violencia física o verbal	· Porcentaje de niños, niñas y adolescentes en hogares en los que se utiliza la agresión física o verbal como formas de disciplinar
	Malestar psicológico de un adulto de referencia del adolescente (Rodríguez Espínola, 2023).	Porcentaje de adolescentes cuyo algún adulto de referencia declaró tener síntomas de ansiedad y depresión integradas en una puntuación que indica riesgo moderado o alto de malestar psicológico en la escala KPDS-10.

Actividades realizadas por fuera del hogar	Déficit de Actividad Física Estructurada	· Porcentaje de adolescentes entre 12 y 17 años que no suele realizar actividades físicas y/o deportivas fuera del horario escolar.
	Trabajo: Realización de actividades económicas	· Proporción de adolescentes entre 12 y 17 años que ayuda en un trabajo a un familiar o conocido, o hacen alguna actividad por su cuenta para ganar dinero desempeñándose como empleado o aprendiz.

RESULTADOS

CARACTERIZACIÓN DE LOS/AS ADOLESCENTES ARGENTINOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD E INCIDENCIA DEL DÉFICIT EDUCATIVO.

Se inicia con una caracterización de la población objetivo, los/as adolescentes en edad de cursar la escuela secundaria que participan de programas sociales (AUH y otros planes), en relación con sus pares que no son receptores de los mismos. Dado que se trata de un análisis a nivel nacional, es menester aclarar que para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y Neuquén la población bajo análisis se trata de adolescentes entre 13 y 17 años mientras que para el resto de las provincias son adolescentes de entre 12 y 17 años, producto de los diferentes regímenes académicos presentes en cada una de las jurisdicciones.

En primer lugar, en Tabla 2 se observa que la muestra se halla calibrada en términos de sexo, edad y pertenencia a aglomerados urbanos, no habiendo diferencias significativas entre los dos grupos.

De manera contraria, se observan con claridad diferencias en cantidad de miembros en el hogar, ingreso total familiar, ingreso familiar per cápita, clima educativo del hogar, condición de pobreza y la que es la variable de interés de este trabajo, el déficit educativo. De los/as adolescentes perceptores de programas sociales, solo el 19% proviene de un hogar con un clima educativo alto, mientras que sus pares no receptores de programas lo hacen en un 46,5%. Se destaca que de la población objetivo casi el 50% vive con un clima educativo del hogar bajo. Por último, mientras el 83,3% de los/as adolescentes perceptores de programas sociales son pobres, dicho porcentaje se reduce a un 50,4% entre quienes no reciben ningún programa social, y alcanza al 63,2% en el promedio de la población (2018-2023).

Tabla 2. Características sociodemográficas y socioeconómicas de la población adolescente en edad de asistir al colegio secundario, 2018-2023. *

		Adolescentes en edad de asistir al colegio secundario		
		<i>Población objetivo</i>	<i>Resto de población</i>	<i>Total de la población</i>
<i>Sexo</i>	Varón	50,9%	51,5%	51,2%
	Mujer	49,1%	48,5%	48,8%
<i>Edad en años cumplidos</i>		14,37	14,60	14,51
<i>Aglomerado urbano</i>	Gran Buenos Aires	59,1%	57,3%	58,0%
	Ciudades del Interior	40,9%	42,7%	42,0%
<i>Cantidad de miembros en el hogar</i>		5,94	4,93	5,31
<i>Ingreso total familiar a valores del 2023</i>		\$ 285.280,79	\$ 440.781,11	\$ 381.227,48
<i>Ingreso per cápita familiar a valores del 2023</i>		\$ 50.688,79	\$ 95.653,16	\$ 78.432,67
<i>Clima educativo del hogar</i>	Bajo	46,5%	28,2%	35,2%
	Medio	34,4%	25,2%	28,7%
	Alto	19,1%	46,5%	36,0%
<i>Condición de pobreza</i>	No pobre	16,2%	49,6%	36,8%
	Pobre	83,8%	50,4%	63,2%
<i>Déficit educativo</i>	Sin déficit	63,3%	74,8%	70,4%
	Con déficit	36,7%	25,2%	29,6%

Fuente: elaboración propia en base a procesamiento de los micro-datos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina (EDSA)

*Para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y Neuquén se trata de adolescentes entre 13 y 17 años mientras que para el resto de las provincias son adolescentes de entre 12 y 17 años.

A partir del análisis descriptivo de Tabla 2, se evidencia que el presente trabajo se aboca al estudio de una población eminentemente sumergida en condiciones de alta vulnerabilidad socioeconómica. En dicho contexto se torna fundamental el acercamiento a las condiciones educativas de una población que, se conjetura, podría encontrar en la escuela las oportunidades para un mayor desarrollo y una mejor integración social.

Tabla 3. Incidencia de déficit educativo según características sociodemográficas, hábitat y vivienda, recursos materiales del hogar, tipo de escuela y crianza y actividades por fuera del hogar. En porcentaje de adolescentes en edad de cursar la escuela secundaria perceptores de programas sociales. 2018-2023. *

<i>Año de la encuesta</i>	<i>Con déficit</i>
2018	38,4%

	2019	36,4%
	2020	40,9%
	2021	33,5%
	2022	34,6%
	2023	37,6%
	Total	36,7%
Características sociodemográficas		
<i>Sexo</i>	Varón	41,1%
	Mujer	32,2%
<i>Edad agrupada</i>	12 a 14 años	28,7%
	15 a 17 años	46,1%
<i>Aglomerado urbano</i>	Gran Buenos Aires	38,9%
	Ciudades del interior	33,6%
<i>Hogar extenso o compuesto (presencia de otros familiares o no familiares del jefe)</i>	Hogar nuclear	33,4%
	Hogar extenso/compuesto	44,5%
<i>Hogar monoparental (estructura en función del jefe/a)</i>	Hogar biparental	34,2%
	Hogar monoparental	41,8%
<i>Clima educativo</i>	Bajo	40,5%
	Medio	36,4%
	Alto	28,1%
Hábitat y vivienda		
<i>Hacinamiento</i>	Sin déficit	32,5%
	Con déficit	47,1%
<i>Saneamiento</i>	Sin déficit	33,4%
	Con déficit	39,7%
<i>Déficit en los materiales de la vivienda (Calidad de la vivienda)</i>	Sin déficit	34,4%
	Con déficit	41,9%
<i>Comparte cama o colchón para dormir</i>	Sin déficit	35,0%
	Con déficit	44,6%
Recursos materiales del hogar		
<i>Hábito de lectura (libros, revistas, diarios)</i>	Sin déficit	31,2%
	Con déficit	40,1%
<i>Déficit en el hábito de uso de Internet</i>	Sin déficit	34,6%
	Con déficit	43,4%
<i>Tenencia de computadora en el hogar</i>	Sin déficit	28,2%
	Con déficit	41,1%
Formas de crianza		
<i>Estilo de crianza: violencia física o verbal</i>	Sin déficit	34,5%
	Con déficit	45,1%
<i>Malestar psicológico de un adulto de referencia del adolescente</i>	Sin déficit	35,4%
	Con déficit	39,2%
Actividades realizadas por fuera del hogar		
	Sin déficit	33,0%

<i>Déficit de Actividad Física Estructurada</i>	Con déficit	39,0%
<i>Trabajo: Realización de actividades económicas</i>	No realiza	32,6%
	Sí realiza	48,9%

Fuente: elaboración propia en base a procesamiento de los micro-datos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina (EDSA)

*todas las relaciones entre las variables resultaron significativas a un nivel de significatividad de 0,01.

En la Tabla 3 presenta un primer acercamiento a la incidencia del déficit educativo en los/as adolescentes de entre 12 y 17 años perceptores de AUH y otros programas sociales.

Como primer dato de interés se observa que, en dicha población, para el periodo estudiado (2018-2023) el déficit educativo afecta a un 35% aproximadamente. Habiendo alcanzado un valor máximo del 40,9% en el año 2020 con la irrupción de la pandemia, al año siguiente se registra su valor más bajo en un 33,5%.

Yendo al análisis de las características sociodemográficas, en primer lugar, se puede dar cuenta que el déficit educativo tiene una incidencia diferencial por sexo, afectando en mayor medida a los varones (41,1%) que a las mujeres (32,2%). Con respecto al aglomerado urbano, pese a que el Gran Buenos Aires parecería presentar una mayor incidencia (38,9%) que las ciudades del interior (33,6%), se observa que se trata de una problemática que afecta a por lo menos 3 de cada 10 adolescentes a lo largo de todo el país.

Siguiendo con características de la composición del hogar se observa que la incidencia del déficit educativo es mayor entre los/as adolescentes que pertenecen a hogares extensos/compuestos (44,5%) y monoparentales (41,8%) en comparación a hogares nucleares (33,4%) y biparentales (34,2%). Por último, en relación con el clima educativo, se visibiliza que son los/as adolescentes provenientes de hogares con un clima educativo bajo los que presentan una mayor incidencia de déficit educativo (40,5%), superando en 12 p.p. a sus coetáneos en hogares de clima educativo alto (28,1%).

Con respecto a las condiciones de hábitat y vivienda, se puede dar cuenta de una mayor incidencia del déficit educativo entre los/as adolescentes que viven en condiciones de hacinamiento, con un 47,1% de ellos en situación de déficit educativo, comparado con una incidencia del 32,5% entre aquellos/as que no viven en dicha situación. A su vez, se observa una mayor incidencia del déficit educativo entre aquellos/as que comparten cama o colchón para dormir (44,6%). La misma tendencia se vislumbra en relación a las condiciones de saneamiento y calidad de los materiales de la vivienda, presentando una mayor incidencia del

déficit educativo quienes viven en situaciones deficitarias en el nivel de sus condiciones de hábitat.

En lo que atiene a los recursos materiales del hogar, se da cuenta que los/as adolescente con déficit en hábito de lectura, hábito de uso de internet y hábito de tenencia de computadora en el hogar presentan mayor déficit educativo que sus pares sin déficit en dichas dimensiones con un 40,1%, 43,4% y 41,1%, respectivamente.

Por último, se procede a dar cuenta de la incidencia del déficit educativo en la población de estudio según condiciones de crianza y actividades llevadas adelante por fuera del hogar. Con respecto a las variables vinculadas al estilo de crianza, se da cuenta de una mayor incidencia de déficit educativo entre los que fueron disciplinados por medio de agresión física o verbal (45,1%) y entre los/as adolescentes con algún adulto de referencia que atraviesan una situación de malestar psicológico (39,2%). En relación a las actividades extra-hogareñas de esta población, son los/as adolescentes que presentan déficit en la realización de actividad física estructurada los que también presentan una mayor incidencia de déficit educativo (39%). Se visibiliza también una mayor incidencia del déficit educativo entre aquellos/as que trabajan (48,9%) con una diferencia de 16 p.p. con sus pares que no trabajan (32,6%).

A partir de los datos presentados se observa que, aunque la población en estudio enfrenta una marcada vulnerabilidad socioeconómica, existen diferencias internas en la incidencia del déficit educativo, determinadas por diversos factores sociodemográficos, del entorno habitacional y estilos de crianza y actividades extra-hogareñas. A efecto de abordar esta compleja relación con mayor precisión, confianza y validez, se realiza en seguida un análisis multivariado apelando a modelos de regresión logística (Tuñón y Di Paolo, 2018). Si bien, el análisis descriptivo realizado proporciona una visión general de los datos, y su correlación con las variables consideradas, no establece relaciones causales ni permite inferencias sobre cómo las variables se afectan entre sí. La regresión logística puede profundizar en estas relaciones. Asimismo, este modelo proporciona estimaciones cuantitativas (odds ratios) que indican cómo cambia la probabilidad del evento dependiente con respecto a los cambios en las variables independientes, permitiendo identificar el aporte individual de cada una de las variables analizadas a la explicación de la situación déficit educativo manteniendo constante el efecto del resto de las variables incluidas en el modelo.

CONDICIONANTES EN EL DÉFICIT EDUCATIVO DE LOS/AS ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD

Para analizar la hipótesis acerca de la existencia de aspectos diferenciales en el interior de la población objetivo que puedan limitar o profundiza la incidencia del déficit educativo, se llevó a cabo un ejercicio de regresión logística de cuatro pasos tomando como variable dependiente estar en situación de déficit educativo (véase Tabla 4). En esta instancia se introdujeron sucesivamente las dimensiones de interés previamente destacadas: las características sociodemográficas, condiciones de hábitat y vivienda, recursos materiales del hogar y crianza y actividades extra-hogareñas. En este sentido, se buscó establecer en qué grado estas variables afectaban la probabilidad de hallarse en situación de déficit educativo, pudiendo, gracias a la sucesión de modelos, identificar no sólo el aporte individual de cada una de las variables y dimensiones seleccionadas sino también cómo dichos efectos se veían especificados en la introducción de otras variables posiblemente correlacionadas. Se introdujo al año de relevamiento como variable de control, a fin de aislar los posibles efectos vinculados al ciclo económico, y de manera particular, los de la irrupción de la pandemia por COVID-19, pudiendo así analizar las condiciones (y condicionantes) estructurales.

Tabla 4. Factores que inciden en la probabilidad de hallarse en situación de déficit educativo en adolescentes con edad de cursar la escuela secundaria perceptores de programas sociales, 2018-2023.

Factores introducidos	Odds Ratio			
	Paso 1	Paso 2	Paso 3	Paso 4
Características sociodemográficas				
Mujer ©	-	-	-	-
Varón	1,478***	1,480***	1,411***	1,518***
12 a 14 años ©	-	-	-	-
15 a 17 años	2,159***	2,269***	2,364***	2,216***
Ciudades del interior ©	-	-	-	-
Gran Buenos Aires©	1,332***	1,222***	1,260***	1,290***
Hogar nuclear ©	-	-	-	-
Hogar extenso	1,575***	1,523***	1,485***	1,456***
Hogar biparental ©	-	-	-	-
Hogar monoparental	1,324***	1,358***	1,344***	1,290***
Clima educativo alto ©	-	-	-	-
Clima educativo bajo	1,697***	1,524***	1,413***	1,341***
Clima educativo medio	1,447***	1,295**	1,247**	1,174
Hábitat y vivienda				
Sin déficit de hacinamiento	-	-	-	-
Con déficit de hacinamiento	-	1,684***	1,523***	1,474***
Sin déficit en los materiales de la vivienda	-	-	-	-
Con déficit en los materiales de la vivienda	-	1,122	1,051	1,03

Sin déficit de saneamiento	-	-	-	-
Con déficit de saneamiento	1,061	0,971	0,921	
No comparte cama o colchón	-			
Si comparte cama o colchón	1,310***	1,278***	1,254**	
Recursos materiales del hogar				
Sin déficit de hábito de lectura	-	-	-	
Con déficit		1,262***	1,242***	
Sin déficit de hábito uso de internet	-	-	-	
Con déficit		1,247***	1,233**	
Sin déficit de tenencia de computadora	-	-	-	
Con déficit		1,529***	1,480***	
Formas de crianza				
Sin agresión física o verbal				-
Con agresión física o verbal				1,289***
Sin déficit de malestar psicológico				-
Con déficit de malestar psicológico				0,989
Actividades realizadas por fuera del hogar				
Sin déficit de actividad física estructurada				-
Con déficit				1,228***
Sin trabajo infantil				-
Trabajo infantil				1,697***
R ² Nagelkerke	0,094	0,118	0,133	0,152
% de Aciertos	66,3	65,9	66,9	67,7

a. Los modelos de regresión logística binaria controlaron por año de encuesta. b. *** p <0,01 ** p<0,05 *p<0,1

Fuente: elaboración propia en base a procesamiento de los micro-datos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina (EDSA)

Se destaca que todos los modelos presentan porcentajes de aciertos mayores al 65% alcanzando el último de ellos un pico de 67,7%. De todas formas, se observa que los R² Nagelkerke son bajos, lo que señala limitaciones para la comprensión de un fenómeno complejo y multicausal. Se procede entonces a la lectura de los coeficientes que, al tratarse de Odds Ratio, expresan razones de chances o chances relativas de hallarse en situación de déficit educativo según diferentes factores, pero manteniendo siempre los efectos del resto de los factores constantes.

El primer modelo está constituido por una serie de características sociodemográficas de los/as adolescentes en análisis. En primer lugar, se observa que ser varón, tener entre 15 y 17 años y vivir en el Gran Buenos Aires son factores que incrementan las chances relativas de estar en situación de déficit educativo. Destaca que los/as adolescentes de mayor edad tienen 1,15 más probabilidades que sus pares de menor edad. Con respecto al tipo de hogar, vivir en un hogar extenso aumenta en casi un 60% las chances relativas de hallarse en déficit educativo con relación a quienes viven en hogares nucleares. En adición, vivir en un hogar monoparental las

incrementa en un 32% en relación con quienes viven en uno de tipo biparental. Por último, el clima educativo del hogar también se presenta como un factor con incidencia en la situación de déficit educativo. En esta línea, se observa que pertenecer a un hogar con un clima educativo bajo incrementa en casi un 70% las chances relativas de tener déficit educativo en comparación a quienes residen en hogares con clima educativo alto. Destaca que todas las relaciones detalladas son estadísticamente significativas.

En el segundo paso, se introducen variables vinculadas a la dimensión de hábitat y vivienda. Mientras vivir en condiciones de hacinamiento y compartir colchón para dormir si se presentan como factores asociados de manera significativa al déficit educativo, la calidad de materiales de la vivienda y las condiciones de saneamiento no parecen tener una relación significativa con dicha situación. Se observa que, si adolescente vive en situación de hacinamiento, se incrementan en casi un 70% las chances relativas de que el mismo atraviese una situación de déficit educativo, en comparación a quienes no viven en dichas condiciones. En el mismo sentido, quienes comparten cama y colchón para dormir presentan un 30% más de chances relativas de estar en situación de déficit educativo que quienes no lo hacen. A partir de la introducción de la dimensión de hábitat y vivienda, se conserva la significatividad de las variables vinculadas a características sociodemográficas, aunque reduciéndose el valor de los Odds Ratio vinculados al aglomerado y al clima educativo del hogar e inclusive reduciéndose la significatividad de la categoría clima educativo medio. De manera particular, la relación entre el déficit educativo y el grupo etario se especifica, incrementándose las chances relativas de quienes tienen entre 15 y 17 años de 115% a 126% de estar en déficit educativo en comparación a sus pares de entre 12 y 14 años.

El tercer modelo incorpora los recursos materiales del hogar. Se observa entonces que se tratan de factores relacionados de manera significativa al déficit educativo. Mientras no tener hábitos de lectura ni usar internet de manera regular incrementa en 26% y 24% respectivamente las chances relativas de estar en situación de déficit educativo (en comparación, en cada caso, con no tener dicho déficit), la tenencia de computadora se torna el recurso material más relevante. Quienes están en situación de déficit con respecto a su tenencia tienen casi un 53% más chances relativas de tener déficit educativo que quienes sí cuentan con computadora en el hogar. Con respecto a las otras dimensiones analizadas, las variables que presentaban relaciones significativas con la variable dependiente las conservan, pero reduciéndose los valores de las ambas categorías de clima educativo como también de las variables asociadas al hábitat y la vivienda.

Por último, el cuarto paso introduce variables asociadas a formas de crianza y actividades extra-hogareñas de los adolescentes. Con respecto a la primera dimensión, que el/la adolescente sea criado por medio de la agresión física o verbal aumenta en casi un 30% las chances de estar en situación de déficit educativo en relación con quienes no son disciplinados de dicha forma. De manera diferente, que un adulto de referencia del adolescente se encuentre padeciendo una situación de malestar psicológico no parecería tener una asociación significativa con el déficit educativo. En relación a la dimensión de actividades extra-hogareñas, al añadir la variable de actividad física estructurada se observa que los/as adolescentes que no practican la misma tienen 22% más chances relativas de tener déficit educativo que quienes si realizan actividad física de manera estructurada. Asimismo, se observan resultados muy relevantes en cuanto al trabajo infantil, ya que en caso de que él/la adolescente se encuentre trabajando, las chances relativas de tener déficit educativo se incrementan en un 70% en comparación a sus pares que no trabajan. Finalmente, se destaca que con la incorporación de las dimensiones mencionadas se advierten cambios en los efectos antes descriptos, sobre todo en el hecho de que provenir de un hogar con clima educativo medio deja de presentar una asociación significativa con el déficit educativo. En adición, pese a que en los pasos anteriores presentaba Odds Ratio con valores en alza, el grupo etario vuelve a presentar efectos similares a los descriptos en el Paso 1.

DISCUSIÓN

Se ha evidenciado que la pobreza es un importante determinante del rezago escolar (Schmelkes del Valle, 2022; Cárdenas y Coronado, 2017). Las políticas de transferencias condicionadas efectivamente encuentran como objetivo el fomento de la terminalidad educativa y se han advertido efectos positivos en la tasa de asistencia (Poy et. al., 2021; Salvia, et. al., 2015). Sin embargo, se conjetura son insuficientes para que un hogar decida invertir en educación. Este trabajo ha pretendido señalar otros factores que, al interior de una población eminentemente pobre y receptora de programas sociales, pueden incidir de manera diferencial en las probabilidades de estar en situación de déficit.

Antecedentes ya han dado cuenta de diferencias en el rendimiento académico de acuerdo al género del estudiante, teniendo las mujeres a tener mejores calificaciones en lengua y los varones en matemática (Cárcamo et. al., 2020; Tuñón y Di Paolo, 2018; Mullis, 2017). A su vez, el género del estudiante también ha demostrado ser un factor asociado al rezago escolar (Vera-Noriega, 2012), en línea con los resultados observados que reparan de una mayor propensión de los varones a estar en situación de déficit educativo. Dichas tendencias suscitan

un análisis ulterior que permita adentrarse en roles de género, expectativas, relación de los/as individuos con el mercado laboral, entre otros, que puedan estar incidiendo y manifestándose en una propensión diferencial al déficit educativo.

Otro aspecto que se configura como relevante es ir creciendo en edad. El hecho de que entre quienes tienen 15 a 17 años las chances relativas de estar en déficit educativo se dupliquen, incorpora la pregunta acerca de qué cambios se dan en dichos años de la adolescencia que puedan estar incidiendo en un peor rendimiento educativo o rezago escolar. En esta línea se puede profundizar la asunción de responsabilidades de domésticas o inclusive de reproducción, en la sinergia entre embarazo adolescente y rezago educativo (Villalobos-Hernández et al., 2015). UNICEF junto al ELA (2024), advierten que 7 de cada 10 adolescentes realizan tareas de cuidado y trabajo doméstico no pago, vulnerándose tanto el derecho a la educación como también al ocio. A su vez, se conjetura este aspecto podría vincularse con la incorporación al mundo del trabajo, ya sea por necesidades económicas o como producto de acumulación de fracasos académicos.

Los tipos de hogar, por su parte, se configuran como claros condicionantes de la conducta académica. Mientras se encuentra literatura que señala que los hogares extensos suelen ser de gran ayuda en las etapas de crianza de los niños (Oudhof et. al., 2019), cabe preguntarse por qué en la adolescencia pasan a ser limitantes de un mejor desarrollo educativo. En un contexto donde gran parte de los/as adolescentes asumen tareas de cuidado y domésticas (ELA y UNICEF, 2024), es probable que en hogares extensos los/as adolescentes sean quienes cuiden de hermanos y abuelos. Por otro lado, los hogares extensos podrían, también, asociarse a situaciones de hacinamiento o de compartir cama o colchón para dormir que, como se ha observado en los resultados, suponen auspiciantes del déficit educativo. Se conjetura, entonces, que los recursos compartidos o espacios limitados pueden configurarse como barreras para un desempeño académico continuo y adecuado.

El clima educativo familiar es un antecedente con mucha evidencia acumulada (Boniolo, y Najmias, 2018; Tuñón y Di Paolo, 2018). Pese a que se trata de una población muy homogénea en este atributo, pierde capacidad explicativa cuando se suman los recursos del hogar y aspectos específicos de socialización, poniendo en evidencia la relevancia que hoy tiene el acceso a tecnologías de la información.

Por último, buena parte de la literatura señala que la contención y el sentido de pertenencia en la adolescencia es determinante para seguir estudiando, y en el interior del hogar también parece

ser importante el buen trato y no tener que lidiar con situaciones de malestar psicológico de los adultos (Perez Perez et. al., 2022, Vera Sanchez y Giler, 2021).

REFLEXIONES FINALES

El presente trabajo ha pretendido diversificar la discusión acerca de los factores asociados al desempeño y permanencia escolar. Partiendo de un contexto de sostenido aumento de la pobreza por ingresos en el país y políticas públicas restrictivas del gasto (inversión) en diferentes espacios del desarrollo, la ponencia pretendió preguntarse qué aspectos de las vidas de los/as adolescentes marcados por la vulnerabilidad socioeconómica pueden identificarse como auspiciantes o condicionantes de un desarrollo académico que pueda ser puente de integración y desenvolvimiento social, y para los que las transferencias de ingresos son insuficientes como política de Estado.

El ejercicio de análisis multivariado en el interior de una población de adolescentes pobres y asistidos por la AUH, evidencia la existencia de múltiples heterogeneidades que usualmente son invisibles a la intervención del Estado. Justamente, las políticas de transferencias de ingresos que han logrado focalizar en una población con una condición común en relación al mercado de trabajo de los adultos de referencia de los adolescentes, no otros tantos factores que podrían ser objeto de políticas públicas más integrales, y que tienen capacidad explicativa del fenómeno del rezago educativo. En esa línea, quedan abiertos interrogantes cualitativos que permitan profundizar en las trayectorias diferenciales según el género, la diferencia entre grupos etarios, las condiciones de hacinamiento y las prácticas de socialización y crianza.

Las limitaciones de este estudio han radicado, a vez, en la dificultad de comprensión que presenta un fenómeno complejo y tan multicausal como ha demostrado ser el déficit educativo. En ese sentido, prevalecen los desafíos para el análisis estadístico de estos fenómenos, pero destacando, a su vez, la capacidad explicativa de modelos multivariados que den cuenta de heterogeneidades hacia el interior de poblaciones presuntamente más homogéneas. Estos análisis pueden facilitar el diseño de políticas públicas focalizadas en las diferencias dentro de las poblaciones vulnerables, especialmente en un contexto de aumento sostenido de la población adolescente en situación de pobreza, donde dichas diferencias dejan de ser excepcionales y se convierten en características inherentes y constitutivas.

REFERENCIAS

Ariza, J. F., Saldarriaga, J. P., Reinoso, K. Y., & Tafur, C. D. (2021). Tecnologías de la información y la comunicación y desempeño académico en la educación media en Colombia. *Lecturas de Economía*, (94), 47-86.

Boniolo, P., & Najmias, C. (2018). Abandono y rezago escolar en Argentina: una mirada desde las clases sociales. *Tempo Social*, 30, 217-247.

Bonfiglio, J., Vera, J & Salvia, A. (Coordinador) (2024). Deterioro de las condiciones de vida de los hogares en la agudización de un proceso de crisis social y económica. Evolución de las privaciones monetarias y no monetarias 2010-2023. - Documento Estadístico - Barómetro de la Deuda Social Argentina - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: EDUCA, 2024

Cárcamo, C., Moreno, A., & Barrio, C. D. (2020). Diferencias de género en matemáticas y lengua: rendimiento académico, autoconcepto y expectativas. *Suma Psicológica*, 27(1), 27-34.

Cárdenas, E. M., & Coronado, M. Z. (2017). Factores intra y extra escolares asociados al rezago educativo en comunidades vulnerables. *Alteridad. Revista de Educación*, 12(1), 79-91.

Cervini Iturre, R., Dari N & Quiroz S. (2016), “Las determinaciones socioeconómicas sobre la distribución de los aprendizajes escolares. Los datos del TERCE”, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, núm. 4, 61-79

Coleman, J. S. (1966), *Equality of Educational Opportunity*, Washington, U.S. Government Printing Office

Decreto DNU N° 857/2021. Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos. 16 de diciembre de 2021. Argentina.
<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/254603/2021121>

Echaves García, C., Echaves García, A. y Río Ruiz, M. A. (2023). Desigualdad de oportunidades educativas por barrios en la ciudad de Madrid: evidencias empíricas y mediciones. *Foro de Educación*, 21(1), 177-206. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.900>

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) (2024). *Incidencia de la pobreza y la indigencia en 31 aglomerados urbanos. Primer semestre de 2024*. INDEC.

Krüger, N. S. (2013). Segregación social y desigualdad de logros educativos en Argentina.

Ministerio de Capital Humano. (2024). *Evaluación e información educativa*. Argentina.gob.ar. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa>

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). PIRLS 2016 international results in reading retrieved. TIMSS & PIRLS international study center. [[Links](#)]

Nandy, S., & Minujin, A. (2012). Introduction. En A. Minujin, & S. Nandy, *Global Child Poverty and Well-Being* (pp. 3-18). The Policy Press.

OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264201132-en>.

Oudhof, H., Mercado, A., & Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 14(48), 65-84.

Poy Piñeiro, S., Sánchez, M. E., Salvia, A. & Tuñón, I. (2021). *Evaluación de impacto de la Asignación Universal por Hijo (AUH) en la infancia a diez años de su implementación*. Documento de investigación. Informe Especial.

Quiroz, S. S., Dari, N. L., & Iturre, R. C. (2020). Oportunidad de aprender y segmentación socioeconómica en Argentina-PISA 2015. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 93-112.

Pérez Pérez, P., Pérez Manosalvas, H. S. , & Guevara Morillo, G. (2022). Factores de riesgo y desarrollo de resiliencia en adolescentes. *Revista Científica UISRAEL*, 9(2), 23-38. <https://doi.org/10.35290/rcui.v9n2.2022.519>

Resolución N° 636/2024 del Ministerio de Capital Humano. 10 de septiembre de 2024. Argentina. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/313702/20240911>

Resolución conjunta 1650/2024 de la Dirección General de Cultura y Educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. 07 de junio de 2024. Argentina. <https://normas.gba.gob.ar/documentos/ByvrbgII.pdf>

Resolución N° 970/2022 del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. 17 de febrero de 2022. Argentina. <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/588370>

Rodríguez Espínola, S., Garofalo C. S., Paternó Manavella, M. A., Bauso, N., & Lafferriere, F. (2023). Desigualdades y retrocesos en el desarrollo humano y social 2010-2022. El deterioro del bienestar de los ciudadanos en la pospandemia por COVID-19. Documento Estadístico – Barómetro de la Deuda Social Argentina - 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa.

Salvia, A.; Tuñón, I. y Poy, S. (2015). Asignación Universal por Hijo para Protección Social: impacto sobre el bienestar económico y el desarrollo humano de la infancia. *Población & Sociedad*, 22(2), 101-134.

Schmelkes Del Valle, S. I. (2022). Pobreza urbana y rezago escolar. *Revista de la Universidad Iberoamericana*. Vol. 13, núm. 78, pp. 36-41

Timarán-Pereira, R., Caicedo-Zambrano, J., & Hidalgo-Troya, A. (2019). Árboles de decisión para predecir factores asociados al desempeño académico de estudiantes de bachillerato en las pruebas Saber 11. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 9(2), 363-378.

Tedesco, J. C., & López, N. (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina.

Tedesco, J. C., & Tenti Fanfani, E. (2001). La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades. *Buenos Aires: Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID*.

Tenti Fanfani, E. (2003). La educación media en la Argentina: desafíos de la universalización en E. Tenti Fanfani (comp.). *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Fundación OSDE, UNESCO-IIPE, Grupo Editor Altamira.

Tenti Fanfani, E. (2008). Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de inclusión. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 60-73.

Tiramonti, G. (2004). La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación. En G. Tiramonti (Comp.), *La trama de la desigualdad educativa : Mutaciones recientes en la escuela media..* Buenos Aires : Manatíal.

Tiramonti, G. (2011). Educación secundaria argentina: dinámicas de selección y diferenciación. *Cadernos de pesquisa*, 41(144), 692-709.

Tiramonti, G. (2014). Las pruebas PISA en América Latina: resultados en contexto. *Avances En Supervisión Educativa*, (20). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i20.96>

Tuñón, I. (2024). (con la colaboración de Matías Maljar). Trazando el Camino: Privaciones estructurales, avances y desafíos en los derechos de la infancia y adolescencia. Argentina 2010-2023. Documento estadístico. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Serie Agenda para la Equidad (2017- 2023). 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa, 2024.

Tuñón, I., & Paolo, G. D. (2018). Lo comportamental e institucional como factores asociados a las calificaciones escolares en Lengua y Matemática. *Perfiles educativos*, 40(162), 86-99.

Tuñón, I., & Poy, S. (2016). Factores asociados a las calificaciones escolares como proxy del rendimiento educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000100007

ELA & UNICEF (2024). “Adolescentes que cuidan: un trabajo invisible que moldea el presente y condiciona el futuro”, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Primera edición julio de 2024

Villalobos-Hernández, A., Campero, L., Suárez-López, L., Atienzo, E. E., Estrada, F., & la Vara-Salazar, D. (2015). Embarazo adolescente y rezago educativo: análisis de una encuesta nacional en México. *Salud pública de México*, 57, 135-143.

Vera-Noriega, J. Á., Ramos-Estrada, D. Y., Sotelo-Castillo, M. A., Echeverría-Castro, S., Serrano-Encinas, D. M., & Vales-García, J. J. (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3(7), 41-56.