



# La educación secundaria en Argentina en la última década: un análisis cuantitativo

Secondary Education in Argentina in the Last Decade: A Quantitative Analysis

Ensino médio na Argentina na última década: uma análise quantitativa

**María Eugenia Vicente\*** 

**Agustina María Corica\*\*** 

**Analía Elizabeth Otero\*\*\*** 

---

Para citar este artículo: Vicente, M. E., Corica, A. C. y Otero, A. E. (2024). La educación secundaria en Argentina en la última década: un análisis cuantitativo, *Revista Colombiana de Educación*, (90), 58-81. <https://doi.org/10.17227/rce.num90-14488>

---



Recibido: 06/09/2021

Evaluado: 12/12/2022

---

\* Doctora en Ciencias Sociales. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de La Plata. [eugevicente@yahoo.com.ar](mailto:eugevicente@yahoo.com.ar)

\*\* Doctora en Ciencias Sociales. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. [agustinacorica@gmail.com](mailto:agustinacorica@gmail.com)

\*\*\* Doctora en Ciencias Sociales. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. [aoterol4@gmail.com](mailto:aoterol4@gmail.com)

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar la situación de la educación secundaria en Argentina, a través de un conjunto de indicadores socioeducativos, desde 2010 hasta 2020, en el actual contexto de pandemia. Para ello, se utilizan datos cuantitativos provenientes de estadísticas de bases de datos nacionales (Ministerio de Educación de la Nación Argentina) e internacionales (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina). Estos datos se ponen en discusión a partir de aportes bibliográficos especializados en el tema. En un primer apartado, se presenta el contexto educativo de Argentina durante la última década. Posteriormente, se desarrolla un conjunto de datos que habilitan a plantear tensiones respecto de la sobreedad y la repitencia escolar; las segregaciones y fragmentaciones que ocurren entre y en las instituciones según la zona geográfica, el clima educativo de las familias, el nivel de ingresos y las brechas digitales. El tercer apartado analiza la situación del nivel de educación secundaria en contexto de pandemia, que permite plantear ciertos puntos de inflexión para el nivel. Finalmente, en las conclusiones se presentan algunas reflexiones sobre las características de la escuela secundaria en la actualidad y los desafíos que esto representa.

## Palabras clave

juventud; sistema educativo; escuela secundaria; pandemia; Argentina

## Keywords

youth; educational system; secondary school; pandemic; Argentina

## Abstract

This study aims to analyze the situation of secondary education in Argentina, through a set of socio-educational indicators, from 2010 to 2020, in the current context of pandemic. For this, quantitative data from statistics national databases (Ministry of Education of the Argentine Nation) and international databases (Information System on Educational Trends in Latin America) are used. These data are discussed based on specialized bibliographic contributions on the subject. In the first section, the educational context of Argentina during the last decade is presented. Subsequently, in a second section, a set of data is developed that enables to raise tensions related over-age and school repetition; the segregations and fragmentations that occur within and between the institutions according to the geographical area, the educational climate of the families, the level of income and the digital gaps. Similarly, a third section is dedicated to analyzing the situation of the secondary education level in the context of a pandemic, which allows us to propose certain inflection points for the level. Lastly, the conclusions present some reflections on the current characteristics of secondary school and the challenges that this represents.

## Resumo

O presente investigação tem como objetivo analisar a situação do ensino médio na Argentina, por meio de um conjunto de indicadores socioeducativos, desde 2010 até 2020, no atual contexto de pandemia. Para isso, são utilizados dados quantitativos de estatísticas de bases de dados nacionais (Ministério da Educação da Nação Argentina) e internacionais (Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina). Esses dados são colocados em discussão a partir de contribuições bibliográficas especializadas no assunto. Na primeira seção, é apresentado o contexto educacional da Argentina durante a última década. Posteriormente, em uma segunda seção, desenvolve-se um conjunto de dados que permite levantar tensões que mostram as estratégias da sobre-idade e a repetência oferecidas pela escola; as segregações e fragmentações que ocorrem entre e nas instituições de acordo com a área geográfica, o clima educacional das famílias, o nível de renda e as lacunas digitais. Da mesma forma, uma terceira seção é dedicada a analisar a situação do ensino médio no contexto de uma pandemia, o que nos permite propor alguns pontos de inflexão para o nível. Por fim, as conclusões apresentam algumas reflexões sobre as características do ensino secundário hoje e os desafios que este representa.

## Palavras-chave

juventude; sistema escolar; ensino médio; pandemia; Argentina

## Introducción

En los procesos de escolarización secundaria convergen múltiples factores que constituyen la matriz institucional, algunos de los cuales son característicos de los jóvenes y de sus situaciones socioeconómicas (factores extraescolares), y de otros más asociados a las características del propio sistema educativo (factores intraescolares) (Espíndola y León, 2002; Valls *et al.*, 2015; Otero *et al.*, 2021).

En relación con los factores socioeconómicos, se reconoce la existencia de circuitos educativos que atienden a estudiantes de distinto origen socioeconómico y que desarrollan trayectorias educativas diferenciadas, fenómeno que se ha denominado como segmentación educativa (Sassera, 2022; Riquelme, 2004; Katzman, 2015). Se trata de un proceso que orienta a los distintos grupos sociales hacia circuitos o grupos de instituciones educativas con características disímiles en lo edilicio, los recursos materiales y humanos, el acceso al transporte, las condiciones ambientales que las rodean y que incide en la participación y apropiación del conocimiento. Particularmente, la segmentación del sistema educativo contribuye al mantenimiento y aislamiento de los sujetos de los sectores sociales empobrecidos. Puesto que la estratificación de los circuitos educativos debilita la solidaridad, reduce la participación de las familias con menores recursos económicos y sociales en instituciones educativas donde puedan experimentar la pertenencia a una comunidad con iguales derechos y obligaciones, problemas similares y recompensas por méritos con sus pares de otras clases (Baudelot y Leclercq, 2008; Passeron y García, 1983; Bourdieu y Passeron, 1996; Gutiérrez, 2002).

Respecto a los factores familiares, se reconoce que mientras para unos aquello que se transmite en la escuela coincide, se reconoce, respeta y amplifica por lo que ocurre en sus entornos familiares y extraescolares, para otros supone un choque, una renuncia y/o una lucha constante. Mientras para unos hay continuidades, materiales y simbólicas, entre la escuela y la vida, para otros son dos mundos aparte, a menudo opuestos. Por tanto, ciertas formas de organización familiar constituirían un soporte social insuficiente para el proceso de socialización formal (Giroux, 1985; Dussel, 2014; Cerletti, 2010; Tarabini, 2020). Particularmente, se reconoce la necesidad de que los padres supervisen las tareas escolares, cumplan con la búsqueda de información complementaria, asistan a las reuniones, citas y a los actos escolares. No obstante, este vínculo esperable entre familias y escuelas no es natural y depende del sentido que cada entorno familiar encuentre en la asistencia a la escuela que, como se mencionó, para algunos entornos se encuentra una continuidad en torno a las

prácticas, símbolos, proyectos y prácticas entre las familias y la escuela, para otros, las líneas de sentido y continuidad no necesariamente son tan claras (Santillán y Cerletti, 2011).

Entre los factores institucionales educativos, se reconoce la existencia de determinadas características históricas del sistema educativo sustentadas por la idea de homogeneidad que complejiza la incorporación, tránsito y permanencia de las diversas trayectorias por el sistema educativo que evocan lo que se denomina trayectorias teóricas (Terigi, 2008). Particularmente, la progresión lineal prevista por el sistema educativo que responde a tiempos marcados por una periodización estandarizada, se organiza en torno a la anualidad de los grados de instrucción, la graduación del currículo y la organización del sistema por niveles. Así, se establece la secuenciación temporal del aprendizaje en etapas, se establece un tiempo determinado para el cumplimiento de los grados formales de instrucción, y se organiza el sistema educativo por niveles (inicial, primaria, secundaria, superior), manteniendo sus propias lógicas. Sobre este punto, se reconoce que la gradualidad combinada con la anualidad produciría la repitencia, siendo que en la combinación gradualidad/ anualidad, no acreditar una etapa coloca a los sujetos en situación de rehacerla, recursarla, repetirla (Terigi, 2007).

En este marco, cabe decir que, en el campo educativo, el abandono ha sido y es un problema que se plantea como un signo de necesaria atención e intervención para las políticas educativas. Pese a que Argentina, en el conjunto de la región de América Latina, muestra un resultado alentador en términos de la extensión de la matrícula secundaria y de obligatoriedad ya que el nivel de educación secundaria es parte de la escolarización formal obligatoria a partir de la Ley N.º 26206 de 2006, persiste un porcentaje de la población que no logra egresar del nivel secundario y sigue siendo una cuestión que requiere atención.

Como una parte de la primera etapa de revisión y estado de arte de la cuestión, en este texto, nos propusimos trabajar a partir de una revisión de las estadísticas oficiales utilizadas como fuente secundaria de información. En función de esto, en el primer apartado se presenta el contexto educativo de Argentina durante la última década. Posteriormente, en el segundo apartado, se desarrolla un conjunto de datos que habilitan a plantear tensiones que muestran las estrategias de sobreedad y repitencia que ofrece la escuela; las segregaciones y fragmentaciones que ocurren entre/y en las instituciones según la zona geográfica, el clima educativo de las familias, el nivel de ingresos y las brechas digitales. El tercer apartado se dedica a analizar la situación del nivel de educación secundaria en contexto de pandemia, que permite plantear ciertos puntos de inflexión para el nivel. En las conclusiones, se presentan algunas reflexiones sobre las características de la escuela secundaria en la actualidad y los desafíos que esto representa.

## Reseña de la historia del nivel secundario en Argentina

Desde sus inicios, la escuela secundaria se caracterizó por una racionalidad selectiva orientada a la formación de sectores medios y altos, con un currículo marcadamente enciclopedista y humanista que cumplió el ideal de una formación general que prepararía para el cursado de estudios universitarios (Tenti Fanfani, 2007; Tiramonti, 2011). Las características particulares que estructuraron el nivel se relacionan con la distribución de estudiantes por edades y en cursos graduales, la aprobación de casi la totalidad de las asignaturas de un ciclo para promover un grado y la organización disciplinar del currículo.

En este sentido, la organización de la escuela secundaria sería una consecuencia de que el capital cultural que la institución exige y transforma en capital escolar, es el que portan determinados sectores. Se trata de un capital cultural escolar que amplía los capitales de origen que ya poseían ciertos sectores sociales (Bourdieu, 1988).

No obstante, a partir de la sanción de la obligatoriedad del nivel en 2006, con la inclusión de los sectores sociales anteriormente excluidos, se pone de manifiesto que estas características tradicionales de organización escolar no se adecuan a las particularidades y necesidades de estos nuevos grupos, que terminan por retrasarse o abandonar el sistema escolar (Sendón, 2011; Southwell, 2008). Al mismo tiempo, ello implicó que la incorporación de nuevos sectores sociales al sistema educativo conlleve la diversificación mayor de los patrones culturales que circulan dentro de las instituciones como consecuencia de las pautas que aquellos grupos encarnan y reproducen (Kantor, 2008). Con esto, la exclusión del sistema escolar de los sectores más bajos de la estructura de clases sociales no se realizaría de manera explícita –por ejemplo, por medio de la prohibición del acceso a las instituciones a ciertos grupos–, sino que se produce de manera implícita y paulatina. La repitencia y el abandono escolar serían operaciones que funcionan como mecanismos sutiles de exclusión social (Garino, 2013).

Con base en estas características generales, la situación de pandemia a partir del 2020, y la situación de aislamiento social, la distancia digital fue factible de resolver para algunos sectores que poseían los recursos tecnológicos necesarios, y se tornó más difícil de lograr para otros que carecen de esos recursos, profundizando así las desigualdades iniciales. Al mismo tiempo, se evidenciaron las desigualdades entre tipos de escuelas, puesto que algunas utilizaron plataformas de internet propias donde se conectaban en línea la totalidad de sus estudiantes con sus profesores, mientras que en otras los docentes debían dejar fotocopias que las familias retiraban con los bolsones de comida. Por tanto, las propuestas oficiales de educación a distancia (por ejemplo, “Seguimos

Educando”), se encontraron ante diversas dificultades al momento de aplicarlo, en un escenario educativo diverso, con desigualdades educativas y brechas digitales (Anderete Schwal, 2021). Paulatinamente, a lo largo del artículo, analizaremos con mayor detenimiento estas características del nivel secundario, incluyendo los desafíos que plantea el escenario de pandemia.

## La finalización de la escuela secundaria y las desigualdades sociales

Tal como se planteó al inicio del artículo, en la actualidad, van superándose tanto las visiones sobre abandono escolar que hacían caer todo el peso sobre los factores individuales como aquellas que ponían el énfasis en los problemas de privación cultural, haciendo hincapié en el carácter determinante de las condiciones de vida. Estos enfoques de investigación, solo centrados en las características individuales y sociales de los estudiantes, pasaban por alto que la organización escolar también podría constituir una matriz uniforme que no necesariamente facilita todas las trayectorias por el sistema educativo, y que es necesario considerar su papel en el desencadenamiento de situaciones de repitencia, absentismo y abandono, más allá de las características personales y sociofamiliares de los estudiantes. Tal como ha venido planteándose, la configuración de las trayectorias escolares depende de un conjunto complejo de factores: sociales, familiares e institucionales.

Respecto a las formas de vinculación de los estudiantes con las instituciones educativas (Kessler, 2003), existe lo que hoy se denomina “escolaridad de baja intensidad” a la forma de transitar el paso por la escuela, y llaman “desenganche” al proceso acumulativo, dinámico y progresivo de alejamiento de la escuela. Esta idea de “desenganche” supera la suposición acerca de que la decisión de abandonar es una decisión tomada por cada estudiante, generalmente a la luz de un patrón de bajo compromiso con la escuela y de conductas individuales que llevan al fracaso escolar, y se reconoce el papel que desempeñan las escuelas a la hora de “empujar” a ciertos estudiantes a que abandonen o a que permanezcan en estas. La escuela no está absuelta de la responsabilidad del hecho de que una cierta porción de sus estudiantes no encuentre sentido asistir a la escuela para abandonar antes de la titulación. Al respecto, la matriz institucional de la escuela secundaria, en particular, mantendría sus características de su origen de élite, lo que originaría un conflicto entre las prácticas y los saberes sobre los cuales la educación secundaria sigue organizándose y que las características de los “nuevos” estudiantes, muchas veces, no son lo que la escuela espera como tales (Krichesky y Benchimol, 2008).

En este punto, la legislación educativa actual ha avanzado en la incorporación a la educación secundaria de sectores sociales y grupos etarios que históricamente habían sido excluidos de ella, a través de la obligatoriedad escolar que alcanza el nivel secundario. No obstante, y atendiendo a los datos de la tabla 1, se mantienen oportunidades desiguales de acceso y egreso de la educación secundaria según el clima educativo familiar. Por tanto, vale reconocer que las políticas de inclusión social del nivel secundario se mantienen en un contexto signado por el aumento de la polarización social, la desocupación y la pobreza, que en los últimos años fue configurándose en un problema estructural de la sociedad.

**Tabla 1**

*Porcentaje de población de 20 años y más con nivel educativo hasta secundario completo en Argentina, por región y clima educativo del hogar, en 2010 y 2018*

Región	Clima educativo del hogar	2010	2018
Gran Buenos Aires	Bajo	1,7	1,8
	Medio	27,1	30,1
	Alto	96,2	95,8
Noroeste	Bajo	1	2,3
	Medio	32	35,4
	Alto	94,8	95,3
Noreste	Bajo	1,8	0,5
	Medio	31,3	36,5
	Alto	95,5	96,8
Cuyo	Bajo	0,3	0,9
	Medio	31	30,1
	Alto	94	95,3
Pampeana	Bajo	0,5	1,5
	Medio	26,1	29,1
	Alto	96,7	97,1
Patagonia	Bajo	0,3	0,5
	Medio	26,5	30,1
	Alto	95,3	96,1

*Nota:* Siteal, a partir de la *Encuesta permanente de hogares*, del Instituto Nacional de Estadística y Censos, Argentina, 2010.

En el campo de la educación, se reconoce que la escuela es un lugar que presenta una oportunidad para no naturalizar la desigualdad social, se piensa como un territorio que, en el orden de la transmisión, anude generaciones incluyendo las diferencias, dispute el modo en que se configuran las subjetividades, así como garantizar el derecho a enseñar y aprender (Redondo, 2006). No obstante, acorde con los datos, se puede observar una tendencia similar en todas las regiones de Argentina, con una alta heterogeneidad entre la población que presenta secundaria completa ubicada en los niveles altos de clima educativo, respecto a quienes presentan secundario completo ubicados en niveles de clima educativo bajo. Esta disparidad se traduce en una tendencia que configura un fenómeno directamente proporcional entre clima educativo y finalización de la escuela secundaria. Cuando mayor es el clima educativo del entorno del sujeto, mayores posibilidades de ingresar, permanecer y egresar del nivel secundario. Esta característica se presenta en parecidas proporciones en las distintas regiones de Argentina. En este punto, se advierte que las diferencias entre los entornos simbólicos y culturales de la escuela, y los entornos de origen de los sujetos, se definen por los capitales culturales que los sujetos poseen al ingresar en la escuela. Así, la cultura juvenil y la diversidad de origen se colocan como la antípoda de los currículos escolares (Zibas, 2003). Esto es, se comprende que en las instituciones educativas se reproduce y se supone un conjunto de bienes culturales de partida que ayudan en mayor medida al tránsito por la institución a aquellos con mayores capitales, y dificulta el tránsito de aquellos con menores capitales. Ello produce una dislocación entre el origen y lo que la escuela brinda o facilita que, acorde con los datos, esa diferencia no se logra resolver en los entornos escolares, sino que se intensifica, y repercute en el éxito o fracaso del tránsito por la escuela.

## Metodología

El presente artículo se inscribe en una investigación en curso denominada “Abandono escolar: un estudio sobre los entramados de eventos y experiencias, en los procesos de interrupciones escolares con jóvenes de escuela secundaria de Ciudad Autónoma de Buenos Aires CABA y Gran Buenos Aires”<sup>1</sup>, financiado por el Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica (FONCYT), y se desarrolla entre los años 2021 y 2024, y en desarrollo del Programa Juventud de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), sede Argentina. Este estudio tiene el objetivo

1 Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica PICT 2019-03906 financiado por el Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica FONCYT, Agencia de Ciencias y Técnica del Ministerio Nacional de Ciencia, Argentina.



de aportar al conocimiento sobre la problemática del abandono en la escuela secundaria a través de un estudio de seguimiento longitudinal de jóvenes que asisten/asistieron al secundario. En particular, se indagará en los procesos de desvinculación/revinculación escolar de jóvenes de entre 15 y 17 años que han asistido a la escuela secundaria en Ciudad Autónoma de Buenos Aires-CABA-y Gran Buenos Aires, en el periodo 2019-2021.

En desarrollo de la investigación, este artículo presenta avances y reflexiones sobre el tema, guiado por el objetivo de analizar la situación de la educación secundaria en Argentina, a través de un conjunto de indicadores socioeducativos, desde 2010 hasta 2020, en contexto de pandemia. Para esto, se utilizan datos cuantitativos provenientes de estadísticas de bases de datos nacionales (Ministerio de Educación de la Nación Argentina) e internacionales (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina). Estos datos se ponen en discusión a partir de aportes bibliográficos especializados en el tema. El análisis se posiciona en el caso de Argentina, retomando indicadores de sobreedad y repitencia, en tanto predictivos del abandono. Asimismo, para el último año, 2020, se realiza una aproximación conceptual y estadística a la situación del nivel de educación secundaria, a fin de relevar los puntos de inflexión que representa el contexto de pandemia para el nivel.

## Resultados

### La sobreedad y la repitencia en el nivel secundario en Argentina

En la actualidad, tal como viene planteándose, se reconoce que las trayectorias educativas presentan distintos modos de vinculación de los jóvenes con la escuela secundaria, y remiten a procesos acumulativos, dinámicos y progresivos de alejamiento de la escuela. Así, emergen itinerarios denominados como “escolaridad de baja intensidad” que se vinculan con procesos de sobreedad, tal como se verá en el este apartado.

Vale señalar que la “escolaridad de baja intensidad” remite a trayectorias en las que los estudiantes continúan inscritos en sus escuelas, asisten de manera más o menos frecuente, según los casos, pero sin realizar casi ninguna de las actividades escolares: sin estudiar la lección, sin hacer los deberes, sin llevar carpetas ni útiles, y sin que importen mucho las consecuencias de no hacerlo. Si bien la deserción puede ser un corolario de este proceso, tampoco se constituye en un destino inexorable (Kessler, 2002). Es posible advertir que los procesos de baja intensidad remiten a diversos tipos de vinculaciones que no necesariamente redundan en abandono, y que pueden configurar otro tipo de fenómeno, como la sobreedad. Tal como puede verse en la tabla 2, y en orden al planteamiento que viene

realizándose, puede apreciarse una tendencia que concentra la característica de la sobreedad principalmente en los sectores con clima educativo bajo y medio.

**Tabla 2**

*Porcentaje de alumnos con dos o más años de sobreedad en secundaria en Argentina, por región y clima educativo, entre 2010 y 2018*

Región	Clima	2010	2015	2016	2017	2018
Gran Buenos Aires	Bajo	26,1	15,1	26,8	17,6	36,9
	Medio	31,3	34,9	37,7	41,7	39,4
	Alto	17,1	10,4	14,6	15,7	14,4
Noroeste	Bajo	35,8	36	30,3	41,8	33,6
	Medio	38,6	44,7	37,5	44,4	47,3
	Alto	11,4	17,1	16,3	22,6	23,9
Noreste	Bajo	59,9	35,4	37,3	56,9	55
	Medio	46,3	40,5	44,5	49,3	53,9
	Alto	15	11,7	18,4	26	15,4
Cuyo	Bajo	65,2	*	*	*	*
	Medio	37,1	50,7	45,8	46,6	44,4
	Alto	10,5	20,7	16,2	19,1	20,2
Pampeana	Bajo	51,2	43,4	36,2	43,6	49
	Medio	41,2	38,9	40,2	41,2	40
	Alto	15	15,4	15,8	17,1	13,9
Patagonia	Bajo	57,8	48,7	41,5	40,3	46,6
	Medio	47,9	47,9	48,5	46,5	46,8
	Alto	21	20	20,8	20,3	21

*Nota:* Siteal, a partir de la *Encuesta permanente de hogares*, del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, Argentina, 2010.

En este contexto, el clima educativo no solo determina los procesos de egreso, sino también fenómenos como la sobreedad que se configura a partir de una determinada matriz institucional que fuerza a la homogeneización, y se procesa a través de la gradualidad organizada por edad, y, por otro lado, por características sociales y familiares orientadas a obtener mayores logros educativos en tanto se posea mayores condiciones educativas y culturales que determinan los sentidos para transitar por y egresar de la escuela secundaria.

En este sentido, se afirma que muchos de los jóvenes que hoy transitan por la escuela estarían alejados de la edad teórica que deberían tener para cursar cada año o grado. Esto es, la sobreedad es un rasgo que hoy sigue definiendo a la población que asiste a las escuelas de todos los niveles, y existe una clara correlación: a mayor condición de pobreza de los estudiantes, mayor sobreedad. Se reconoce, asimismo, que en el nivel secundario son pocas las experiencias que intervienen en la gradualidad del sistema. Tradicionalmente, en la escuela secundaria las materias son anuales, y cuando un estudiante desaprueba los exámenes de marzo de ciertas asignaturas, debe repetir y volver a cursar el año completo (no solo las materias desaprobadas). Estas instancias, sin duda asociadas a la gradualidad y a la anualidad del sistema, generan sobreedad, ralentizan las trayectorias escolares de los jóvenes y, en muchos casos, desembocan en el abandono escolar (Krichesky y Benchimol, 2008).

La sobreedad se relaciona con otro de los fenómenos educativos presentes en la organización de las trayectorias de los jóvenes en la escuela y que constituye una figura eminentemente escolar: la repitencia. Este fenómeno remite a un modo de mantener un orden en los tránsitos por la escuela que se suponen anuales y graduales. Al respecto, la tabla 3 muestra el porcentaje de repitentes en el nivel secundario por provincia, y se puede advertir que, en términos generales, el nivel secundario se presenta como la instancia de la escolaridad obligatoria que supone mayores desafíos para el sistema educativo, ya que en todos los escenarios (incluso en los más aventajados) se vislumbran problemas para garantizar trayectorias continuas y completas. De igual modo, cabría ahondar acerca de lo que ocurre en jurisdicciones particulares, puesto que, en los territorios con estructuras de oportunidades más desfavorables, estas dificultades se acen- tuarían y se combinarían además con niveles significativos de exclusión (Steinberg *et al.*, 2019).

Al mismo tiempo, en zonas que concentran la mayor densidad poblacional nacional, no necesariamente los porcentajes de repitencia son mayores. Por ejemplo, en la provincia de Buenos Aires que representa el mayor sistema educativo provincial dentro de Argentina, la tasa de repitencia (11,10 en 2017) es menor que en la provincia de Entre Ríos (12,66 en 2017). Asimismo, cabe advertir que desde el año 2017 al año 2019 las tasas de repitencia han descendido en todas las provincias, aun manteniendo las diferencias señaladas anteriormente.

**Tabla 3***Tasa de repitencia en el nivel secundario por jurisdicciones en Argentina, 2017-2019*

Jurisdicción	2017	2018	2019
Total país	10,83	10,02	8,87
Buenos Aires	11,10	10,29	9,36
Conurbano	11,01	10,36	9,37
Resto de Buenos Aires	11,25	10,17	9,36
Catamarca	10,04	10,02	7,91
Chaco	11,19	9,52	9,25
Chubut	10,72	10,09	7,94
Ciudad de Buenos Aires	8,38	8,12	6,39
Córdoba	7,55	6,94	6,47
Corrientes	10,62	10,33	9,14
Entre Ríos	12,66	12,28	11,20
Formosa	10,57	9,26	8,24
Jujuy	12,65	11,62	9,63
La Pampa	13,53	11,50	11,56
La Rioja	3,94	3,88	2,98
Mendoza	9,89	8,97	8,30
Misiones	10,49	10,11	10,35
Neuquén	15,02	14,57	13,43
Río Negro	12,16	7,92	7,45
Salta	12,37	11,09	10,44
San Juan	11,75	10,63	8,66
San Luis	7,87	8,17	7,07
Santa Cruz	16,12	17,96	0,36
Santa Fe	12,06	11,92	11,27
Santiago del Estero	11,69	11,12	9,25
Tierra del Fuego	7,16	5,45	5,95
Tucumán	12,18	10,00	6,73

*Nota: Anuarios estadísticos educativos de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina, 2017-2019.*

El porcentaje de repitencia es un indicador de rendimiento que muestra, en términos relativos, la cantidad de estudiantes que estando matriculados en un año de estudio no llegan a aprobarlo y vuelven a matricularse en el mismo al año siguiente, en condición de repitentes. Se reconoce que los índices de repitencia y sobreedad, muchas veces, se utilizan como criterios para medir la eficacia interna y externa de la educación y que se relacionan con cierto concepto de calidad educativa. Se trata de variables que tienen su origen en relaciones determinísticas

de causalidad y que forman parte de la calidad como concepto abstracto, neutro, objetivo para cualquier institución y sociedad. No obstante, vale aclarar que en este estudio se comprende que el concepto de calidad no es neutro, esencial e inmutable, sino que constituye un juicio de valor que informa sobre un determinado proceso o resultado educativo, caracterizado por su relatividad. Desde esta perspectiva, si el concepto de calidad es relativo y difícilmente pueda admitir una definición completa y terminada, una educación de calidad, más que al aprendizaje o la repetición de determinado tipo de contenidos, hace referencia a las interacciones cotidianas que se presentan en la escuela, al clima institucional en el cual se presentan esos procesos, a las condiciones y situaciones en que se hacen posibles la construcción, interpretación y transformación de los saberes en la institución (Chávez, 1995).

En este contexto, se advierte que la repitencia y la sobreedad se volvieron frecuentes en la escuela secundaria. Con ello, las trayectorias escolares de los jóvenes, especialmente –aunque no exclusivamente– de los sectores más vulnerables desde el punto de vista socioeconómico, se muestran cada vez más entrecortadas e interrumpidas, y menos lineales. Al respecto, cabe señalar que, a partir del año 2006, se inicia un proceso de masificación de la educación secundaria a través de la promulgación de la legislación que establece la obligatoriedad de la escuela secundaria en Argentina. Así, la secundaria obligatoria es incorporada al patrón normativo que delimita las trayectorias de quienes están en edad de asistir a esta, y pasa a ser una exigencia para los jóvenes contemporáneos. No obstante, la masificación y la promulgación de la obligatoriedad marcan un cambio en los procesos de desigualdad educativa, ya que si hace décadas atrás la diferenciación se daba principalmente entre quienes asistían o no a la escuela secundaria, actualmente cobran una mayor relevancia las diferenciaciones al interior del sistema que conllevan experiencias educativas desiguales (Nobile, 2016). Esta incorporación de nuevos grupos sociales aparece como una situación compleja en la que proliferan múltiples tensiones, entre las que se destacan aquellas que son producto del mantenimiento del formato escolar tradicional y su masificación. Así, puede reconocerse la manera en que la rigidez horaria y la obligación de aprobar todas las asignaturas de un ciclo para promover un año contribuyen al incremento de los índices de repitencia de quienes combinan la realización de estudios secundarios y la necesidad de trabajar (Garino, 2016).

Por tanto, la repitencia del año parece la respuesta más frecuente ante el bajo rendimiento académico o las inasistencias reiteradas. Repetir implica volver a pasar las mismas situaciones de enseñanza que condujeron al fracaso, sin que exista un análisis de los factores que llevaron a tomar esta determinación y sin que se le ofrezca, en muchos casos, una propuesta que atienda sus necesidades de aprendizaje. También se requiere

reconocer que, en la práctica usual, tal como se mencionaba en líneas anteriores, se enseña de maneras que resultan muy distantes y muchas veces incomprensibles para los jóvenes, principalmente para los que han tenido poco contacto con el lenguaje escrito o con el uso de los números en su primera infancia (Krichesky y Benchimol, 2008).

Lo desarrollado hasta aquí constata que en los procesos de escolarización secundaria convergen múltiples factores, algunos de los cuales son característicos de los jóvenes y de sus situaciones socioeconómicas (factores extraescolares), y de otros más asociados a las características del propio sistema educativo, de la matriz institucional (factores intraescolares).

Además, los diferentes datos permiten aseverar que se enfrentan procesos heterogéneos, multidimensionales y acumulables que remiten a un conjunto de fenómenos y situaciones instituidas en el tiempo, como los procesos diferenciales de acceso a la escuela secundaria, las diversas formas de (des) vincularse los estudiantes con las escuelas, las heterogéneas trayectorias educativas que distan de las esperables o teóricas, el procesamiento de trayectorias en el nivel secundario que responden a lógicas uniformes de anualidad y gradualidad; las segregaciones y fragmentaciones que ocurren entre/y en las instituciones según la zona geográfica y el clima educativo de las familias.

## **Abandono, desvinculaciones. La pandemia, ¿un punto de inflexión?**

América Latina ha sido uno de los epicentros mundiales de la crisis de la covid-19 debido, en gran medida, a su alta concentración de población urbana en condiciones deficitarias, la debilidad de los sistemas de salud y la precariedad laboral (Benza y Kessler, 2020). En este sentido, el entorno social y comunitario ha sido, en esta pandemia, un determinante social de la salud. En rigor, la prevención de la covid-19 atañe a toda una gama de escalas espaciales y de las relaciones sociales que allí se entretienen. A nivel personal y familiar, supone la disponibilidad de espacio suficiente para la buena convivencia, el cuidado, el teletrabajo y la educación a distancia y, si fuera necesario, la posibilidad para un miembro del hogar de aislarse en su propia vivienda. En este sentido, la buena conectividad se reveló como un “derecho de intermediación” para poder trabajar, educarse, acceder a servicios o relaciones sociales a la distancia. En 2019, casi el 34% de los habitantes de la región no tenía una conexión adecuada a internet, esto es, 244 millones de personas tenían acceso limitado o ninguno a las tecnologías digitales, debido a su condición económica y social, en particular su edad y localización.

En términos educativos, la pandemia, una situación crítica de alcance global, no tiene precedentes desde que la obligatoriedad escolar se ha instrumentado gradualmente en el mundo occidental desde el siglo XIX.

En la educación moderna, el aula y la institución educativa formal se han diseñado como espacio material y estructura comunicativa, como un espacio específicamente concebido para la escolarización masiva. Además, se construyó sobre la idea del para todos y para cada uno, la cual remite al principio de igualdad. Al respecto, las políticas dispuestas a partir de marzo de 2020 han modificado estas características básicas, pues han apuntado a mantener la continuidad pedagógica de la educación formal a través de plataformas digitales. Así, se generó una situación en la cual se produce una separación del espacio comunicativo respecto al material. La enseñanza se ha separado de la copresencialidad en las aulas e instituciones educativas, y los hogares se han transformado en espacios de trabajo escolar (Ruiz, 2020).

Asimismo, se comprende que una educación para la democracia implica la identificación de prácticas de transmisión del conocimiento (construcción, circulación, distribución), donde los estudiantes habitan, experimentan formas de saber-poder tendientes a la creación y al sostenimiento de un orden (Bambozzi y Vadori, 2011). No obstante, cabe recordar, como ha venido planteándose, que ese orden responde a una matriz socioinstitucional tradicional del nivel secundario caracterizada por un currículo fuertemente clasificado, acompañado de docentes especializados y contratados por hora de clase. Este patrón organizacional suele ir de la mano, a su vez, de una pedagogía basada en la transmisión de conocimiento superficial y fragmentado, con poco anclaje en la vida real (Terigi, 2008; Vicente *et al.*, 2021).

A ello se suma, en la actualidad, la desigualdad digital en contexto de aislamiento social. En un extremo, se encuentran escuelas que casi “ni han notado” el paso de la escuela presencial a la virtual; en el otro, docentes desbordados, abrumados, superados por un entorno digital totalmente ajeno para estos. En un lado, escuelas que casi desde el primer día de confinamiento envían actividades educativas obligatorias y evaluables a su estudiantado y que han convertido los espacios familiares prácticamente en entornos escolares; en el otro, escuelas que luchan desesperadamente por encontrar a aquellos estudiantes con los que no han podido volver a contactar desde el primer día de confinamiento. Unos preocupados porque sus estudiantes no pierdan el ‘ritmo’ de aprendizaje y adquisición de competencias; otros porque sus estudiantes puedan alimentarse en buenas condiciones ahora que los comedores escolares se han suspendido. Unos centrados en el rendimiento académico; otros en el acompañamiento emocional de niños, niñas y jóvenes que viven la situación actual desde la soledad, la angustia y el miedo; por lo que viene y lo que vendrá, por la pérdida de futuro y de predictibilidad (Tarabini, 2020).

Las tablas 4 a 7 caracterizan, según múltiples dimensiones, la situación educativa actual en tiempos de pandemia, donde también se cristalizan ciertos sesgos y diferencias. En la tabla 4, puede observarse que el nivel

educativo del principal preceptor de ingresos del hogar tiende a aumentar según sus hijos asistan a escuela estatal o privada. En este punto, se puede reconocer que quienes han tenido trayectorias educativas inconclusas repercute en el nivel de ingresos del hogar, determinando la calidad de los trabajos obtenidos, lo cual condiciona la posibilidad de pagar una institución privada. Por tanto, se destaca que dentro del universo de estudiantes que asisten al sector estatal, los principales perceptores de ingresos del hogar presentan trayectorias educativas incompletas; mientras que, dentro del sector privado, los principales perceptores de ingresos del hogar presentan trayectorias educativas más completas (secundario completo o más).

**Tabla 4**

*Nivel educativo alcanzado por el principal preceptor de ingresos del hogar, según sector de gestión de asistencia del (de la) estudiante, 2020*

	Secundario incompleto o menos	Secundario completo o más	Total
<b>Gestión estatal</b>	58 %	42 %	100 %
<b>Gestión privada</b>	30 %	70 %	100 %

*Nota: Evaluación nacional del proceso de continuidad pedagógica, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina, 2020.*

Asimismo, se pueden encontrar diferencias en términos de área geográfica y clima educativo, tal como venía planteándose, se trata de una dimensión explicativa que se mantiene en momentos de aislamiento social y virtualidad escolar. Acorde con los datos de la tabla 5, el mayor nivel educativo del acompañante del estudiante en el hogar se concentra en el Centro de Argentina, con una marcada diferencia respecto a las demás regiones. El 66 % de los acompañantes educativos, esto es, de las personas del entorno próximo de los estudiantes que los ayudan a realizar las tareas escolares en sus hogares, de la zona central del país presenta secundario completo o más; mientras que un promedio de 45 % de acompañantes que no tienen secundario completo se encuentran en el resto de las regionales nacionales. Estas características constituyen un punto de inflexión para la continuidad educativa que, en contexto de pandemia, se han afectado por nuevos roles que acompañan los procesos escolares de los estudiantes en sus hogares. En contexto de aislamiento, el rol de acompañante (sea un familiar o una persona cercana al estudiante que lo pueda asistir en sus tareas), en modo alguno reemplaza la figura del docente, pero se emplaza como una presencia relevante para la escolaridad del estudiante en momentos en que las condiciones pedagógicas se trasladaron a los hogares. El punto de inflexión aquí se presenta cuando la condición de acompañamiento se refuerza o no por las características educativas de quien acompaña al estudiantado, y esas características se presentan de modo desigual entre las regiones de Argentina, e impactan en las posibilidades de acompañamiento escolar.



**Tabla 5**

Nivel educativo alcanzado por el acompañante educativo en el hogar, según región, en 2020

	Secundario incompleto o menos	Secundario completo o más	Total
<b>Centro</b>	34 %	66 %	100 %
<b>Cuyo</b>	41%	59 %	100 %
<b>Noreste</b>	47 %	53 %	100 %
<b>Noroeste</b>	43 %	57 %	100 %
<b>Sur</b>	43 %	57 %	100 %

Nota: *Evaluación nacional del proceso de continuidad pedagógica*, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina, 2020.

El aislamiento social y la virtualidad educativa han descargado, en gran parte, en la esfera familiar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y ello está condicionado, como se ha visto, por múltiples dimensiones de tipo social, cultural, geográfica, educativa e institucional. Ello implica la posibilidad de reproducir las condiciones que tiene el estudiante para llevar a cabo las actividades pedagógicas planteadas por la escuela, en el entorno escolar. En este punto, vale advertir que una de las características clásicas y naturalizadas de la escuela es su presencialidad. La no asistencia a la escuela pone en jaque la idea de un orden anclado en esa presencialidad y en las normas producidas en otros contextos distintos a la virtualidad. Con esto, ya no acontecen ciertas rutinas y prácticas que hacían de la escuela y sus propuestas una posibilidad de construcción y apropiación de los saberes colectivo y presencial. A ello se suma que los hogares deben constituirse en verdaderos espacios escolares cuando, en realidad, su fin social no lo es. En tal sentido, hace décadas la escolarización y la socialización secundaria pasa a ser una ocupación pública, en tanto que el contexto actual vuelve a situar la formación en el plano privado. Ello implica que las condiciones de cada espacio familiar son diferentes, y a las brechas de sentido, sociales, institucionales, se suma la brecha digital. Estas dimensiones constitutivas del tejido social, tal como se ha visto, impactan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Un indicador de ello es la disponibilidad de computadoras en los hogares para uso educativo. Tal como lo muestran los datos de la tabla 6, en Cuyo, Noreste y Noroeste, más de la mitad de los jóvenes no cuentan en sus hogares con una computadora que puedan utilizar para realizar sus tareas escolares. Por su parte, en la región Sur y Centro de Argentina, la mitad o más de la mitad de los encuestados poseen una computadora que esté disponible para el uso escolar en sus hogares. Esta desigualdad constituye un punto de inflexión para la educación secundaria que, en contexto de

pandemia, ha dejado al descubierto que no en todos los casos se dan las condiciones necesarias para que la virtualidad se constituya en una estrategia de continuidad pedagógica que sostenga los procesos de enseñanza y aprendizaje que antes se desarrollaban en contexto de asistencia a la institución educativa física.

**Tabla 6**

*Computadora disponible para uso educativo, según región, en 2020*

	<b>Al menos una</b>	<b>Ninguna computadora disponible</b>	<b>Sin computadoras en el hogar</b>	<b>Total</b>
<b>Centro</b>	50 %	8 %	42%	100 %
<b>Cuyo</b>	41 %	9 %	50 %	100 %
<b>Noreste</b>	36 %	5 %	59 %	100 %
<b>Noroeste</b>	36 %	5 %	59 %	100 %
<b>Sur</b>	55 %	8 %	38 %	100 %

*Nota: Evaluación nacional del proceso de continuidad pedagógica, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina, 2020.*

El tradicional sistema escolar reglado, acostumbrado a un funcionamiento constante, repetitivo, es sacudido por las demandas de la nueva situación. El rol docente resulta, también, afectado porque la rutina de enseñanza-evaluación-promoción se interrumpe y probablemente no retome su ritmo tradicional (Puiggrós, 2020). Pero, al mismo tiempo, resultan, también, afectadas las expectativas y representaciones de los jóvenes en torno a la necesidad de volver a la escuela presencial. Al respecto, las representaciones sociales, que se presentan de formas variadas, se componen de un conjunto de ideas, conceptos, percepciones y prácticas que los sujetos comparten como colectivo de un sector social, en relación con el entorno de las organizaciones escolares y con el medio social y político. En este sentido, ¿cuál será el posicionamiento de los jóvenes al día de hoy, luego de transcurrida la pandemia con la virtualidad y la alternancia en la asistencia escolar? Algunos datos podrían contribuir a una posible respuesta ante ello. Así, según los datos de la tabla 7, casi la mitad de los jóvenes consideran necesario volver a las escuelas secundarias con las expectativas de aprender en modalidad presencial. Ello implica un punto de inflexión en las representaciones acerca de la necesidad de asistir presencialmente a las escuelas, puesto que, si bien el contexto de pandemia ha demostrado otras formas pedagógicas y sociales de llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje por fuera del espacio físico escolar, una gran proporción de jóvenes consideran la presencialidad como condición necesaria para continuar aprendiendo.

**Tabla 7**

*Jóvenes según grado de acuerdo con el enunciado "Si no volvemos cuanto antes a clases presenciales, siento que no voy a aprender nada", para el nivel secundario en Argentina, 2020*

Región	De acuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	No sabe/ No contesta	Total
Centro	47 %	25 %	27 %	1 %	100 %
Cuyo	45 %	23 %	30 %	2 %	100 %
Noreste	48 %	32 %	16 %	4 %	100 %
Noroeste	38 %	34 %	27 %	1 %	100 %
Sur	43 %	25 %	31 %	2 %	100 %

*Nota: Evaluación nacional del proceso de continuidad pedagógica, Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación Argentina, 2020.*

Tal como se ha visto, la desigualdad social, antes y durante el aislamiento, se expresa sobre todo en el capital cultural de las familias; en su mayor o menor distancia con las normas, los requisitos, conocimientos, dados por supuestos de las instituciones educativas. Por esto, delegar la responsabilidad de la instrucción a las familias agudiza las desigualdades sociales. En la actualidad, la desigualdad también se expresa en forma de capital emocional, manifestado en expectativas y representaciones respecto al rol de la escuela presencial en los procesos de aprendizaje. Se sostiene que se trata de un capital mediado por la clase social (Tarabini, 2020), y que no tiene que ver necesariamente con la mayor o menor preocupación de las familias de diferente clase social por la situación educativa de sus hijos. Estas familias no tienen más preocupación, y lo que tienen son más estrategias, más legitimidad, más voz y más recursos para mostrar esa preocupación y ejercerla a favor. En este contexto se comprende el capital emocional, porque la angustia, el miedo, la sensación de incapacidad para hacer frente a los requisitos de la institución escolar están marcados por la clase social y las características institucionales tradicionales de la escuela secundaria.

## Conclusiones

A lo largo del texto, se ha podido constatar algunos fenómenos que caracterizan a la educación secundaria en los últimos tiempos. Por un lado, se confirma que la escuela mantiene ciertas formas homogéneas y modernas de procesamiento de trayectorias que, en realidad, son heterogéneas y disímiles de origen. Por otro lado, se reconoce que el contexto de pandemia y la virtualización de la educación han provocado puntos de inflexión respecto a las características y procesos tradicionales que configuran la matriz institucional de la escuela secundaria.

Respecto al procesamiento de trayectorias en el nivel secundario, se advierte un conjunto de tendencias permanentes en el tiempo en Argentina. En este sentido, la mayor concentración de estudiantes repitentes o con sobreedad recae en los sectores más vulnerables, con clima educativo bajo, y diferencialmente según regiones. Esta tendencia requiere de una relectura de los fundamentos y estrategias pedagógicas con las que se atienden a la diversidad de trayectorias que arriban a la escuela. En la actualidad, el nivel mantiene un conjunto de bienes culturales y simbólicos propios de una educación tradicional y moderna que no han logrado resignificarse a la luz de los avances en las legislaciones sobre la obligatoriedad escolar y la presencia de la diversidad cultural y social que en la actualidad configuran las trayectorias juveniles. Ello se traduce en procesos que remiten a un conjunto de fenómenos y situaciones instituidas en el tiempo, como los procesos diferenciales de acceso a la escuela secundaria, las formas persistentes de procesamiento de la heterogeneidad de las trayectorias a través de estrategias como la repitencia o sobreedad; el éxito de la finalización de estudios secundarios logrado, principalmente, por los sectores con mayores capitales sociales, culturales y económicos; y en una gravitación de los índices de egreso, según el área geográfica, lo cual genera inequidades territoriales.

Por otro lado, en el contexto de pandemia que atraviesa el sistema educativo, en el último tiempo, los datos permiten prever ciertos puntos de inflexión respecto a la relación misma entre sociedad y escuela. En este punto, como antecedentes del nivel secundario se presenta un conjunto de características sociales, culturales y económicas cuya distribución social desigual incide en los propios recorridos por la escuela secundaria, lo cual contribuye al logro o fracaso escolar. Al mismo tiempo, la virtualidad ha incidido en los modos de relacionarse los estudiantes y las familias con las instituciones educativas. Esta relación, mediada por las posibilidades de acceso a condiciones tecnológicas y el clima educativo del hogar, ha marcado puntos de inflexión respecto a la colectivización del conocimiento en escenarios presenciales, a las posibilidades de comunidad y simultaneidad que ofrece la asistencia física a la escuela y a las representaciones de los estudiantes sobre la relevancia de volver a la institución educativa.

Estas líneas de reflexión, apoyadas en datos longitudinales vertidos a lo largo del artículo, pretenden aportar conocimiento sobre la situación actual del nivel de educación secundaria, orientado a sostener las estrategias de procesamiento de las políticas de equidad y justicia social que mantienen las políticas públicas educativas nacionales en la actualidad, y poner atención a las características estructurales del nivel, a fin de que las trayectorias de los estudiantes acrecienten las posibilidades de resignificar sus marcas de origen y que todos puedan habitar las escuelas en tanto productores de saberes y cultura.

## Referencias

- Anderete Schwal, M. (2021). Las desigualdades en la educación secundaria argentina durante la pandemia. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 42-56.
- Bambozzi, E. y Vadori, G. (8-10 de agosto de 2011). *Educación y democracia: la construcción política en las instituciones educativas en perspectiva pedagógica*. Octavo VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, La Plata, Argentina.
- Baudelot, Ch. y Leclercq, F. (2008). *Los efectos de la educación*. Del Estante Editorial.
- Benza, G. y Kessler, G. (2021). *La ¿nueva? estructura social de América Latina*. Ciudad Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Cerletti, L. (2010). *Una etnografía sobre las relaciones entre familias y las escuelas en contextos de desigualdad social* [Tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Institucional Filo Digital. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1309>
- Chávez, P. (1995). *Gestión para instituciones educativas: una propuesta para la construcción de proyectos educativos institucionales con un enfoque estratégico y participativo*. Cinterplan.
- Dussel, I. (2014). ¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción de la desigualdad? Elementos para el debate. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(1), 67-90.
- Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, (30), 39-62.
- Garino, M. D. (2013). Tensiones y desafíos en torno de la masificación de la escuela secundaria. Reflexiones a partir de una propuesta educativa en la ciudad de Neuquén. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (8), 203-217.
- Garino, M. D. (2016). Formación para el trabajo en escuelas secundarias generales: la innovación como estrategia de inclusión educativa. Dossier Formación para el trabajo, *Novedades Educativas*, (306), 19-23.
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, (44), 36-65.
- Gutiérrez, A. B. (2002). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre*. Ediciones Tierra de Nadie.

- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2010) *Encuesta permanente de hogares*. Argentina.
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del Estante Editorial.
- Katzman, R. (2015). Los mecanismos que intervienen en los procesos de segmentación y segregación de las estructuras sociales urbanas. En N. Gluz y C. Steinberg (comps.), *Desigualdades educativas, territorios y políticas sociales* (pp. 19-24). Universidad Pedagógica Nacional; Universidad Nacional de General Sarmiento. UNIPE-UNGS.
- Kessler, G. (15-16 de septiembre de 2003). *Experiencia escolar de jóvenes en conflicto con la ley*. Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Unesco- Oficina para América Latina y el Caribe del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. IIEP.
- Krichesky, G. y Benchimol, K. (2008). *La educación argentina en democracia. Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada*. Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Nobile, M. (2016) La escuela secundaria obligatoria en Argentina: desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. *Última Década*, (44), 109-131.
- Otero A., Corica, A. y Merbilhaá, J. (2021). El pasaje del secundario a la universidad: un estudio longitudinal entre dos cohortes de jóvenes que egresaron de la escuela secundaria en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). *Revista Educación*, 45(1), 418-437. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41544>
- Passeron, J. C. y García, M. T. (1983). La teoría de la reproducción social como teoría del cambio. *Estudios Sociológicos*, 1(3), 417-442.
- Puiggrós, A. (2020). Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 33-42). Unipe.
- Redondo, P. (2006). Lecciones e inquietudes para un nos-otros. *El Monitor de la Educación: ¿Para qué y a quién sirve la escuela?*, (9), 37-40.
- Riquelme, G. C. (2004). *La educación secundaria antes y después de la reforma: efectos distributivos del gasto público*. Miño y Dávila.
- Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la pandemia: el derecho a la educación afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 45-59.

- Santillán, L. y Cerletti, L. (2011). Familias y escuelas: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación. *Boletín de Antropología y Educación*, 2(3), 7-16.
- Sassera, J. S. (2022). Desigualdad espacial, segmentación educativa y diferenciación institucional: aportes de representaciones cartográficas en una localidad. *OBETS, Revista de Ciencias Sociales*, 17 (1), 153- 172.
- Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2017) *Anuario Estadístico Educativo*. Ministerio de Educación Argentina.
- Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2018) *Anuario Estadístico Educativo*, Ministerio de Educación Argentina.
- Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2019) *Anuario Estadístico Educativo*, Ministerio de Educación Argentina.
- Secretaría de Evaluación e Información Educativa (2020) *Evaluación Nacional del proceso de continuidad pedagógica*. Ministerio de Educación Argentina.
- Sendón, M. A (2011). El imperativo de la inclusión escolar y la proliferación de significados acerca de la escolarización secundaria. En G. Tiramonti (dir.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media* (pp. 155-178). Homo Sapiens Ediciones.
- Southwell, M. (2008). ¿Particular? ¿Universal?: escuela media, horizontes y comunidades. *Propuesta Educativa*, 15(30), 23-35.
- Steinberg, C., Tófaló, A., Meschengieser, C., Lotito, O. y De Oto, L. (2019). Educación, territorio y sociedad: un estudio multidimensional sobre las desigualdades sociales y educativas en Argentina. En N. Gluz y C. Steimberg (comps.), *Desigualdades educativas, territorios y políticas sociales* (pp. 80-105). Clacso.
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *RASE: Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 145-155.
- Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación*. Siglo XXI Editores.
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, (29), 63-71.
- Terigi, F. (28-30 de mayo de 2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Tercer III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Tiramonti, G. (2011). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Homo Sapiens Ediciones.
- Valls, A., Sánchez Gelabert, A. y Troiano, H. (2023) La actitud del alumnado frente a la escuela. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1), <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1>

Vicente, M. E., Causa, M. y Asprella, G. (24-26 de junio de 2021). *La escuela secundaria en tiempos de pandemia: reconfiguraciones de la matriz institucional educativa*. Sextas VI Jornadas Nacionales de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. Comodoro Rivadavia, Argentina.

Zibas, D. (15-16 de septiembre de 2003). *La reforma de la Enseñanza Media en Brasil en los años 90: críticas y nuevas perspectivas*. Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, y la Embajada de Francia, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.