

# Abandono y rezago escolar en Argentina

## Una mirada desde las clases sociales

Paula Boniolo e Carolina Najmias\*

### Introducción

En Argentina la desigualdad educativa es una problemática que resulta siempre vigente, ya sea que se indaguen las oportunidades de acceso, permanencia y graduación, el fracaso escolar, la calidad educativa, el logro educativo u otras dimensiones.

Desde mediados de la década del ochenta se advierte que la oferta educativa del país es diferente en términos de cantidad y calidad según el territorio, y que las oportunidades de apropiación por parte de las personas varían según su origen social, en particular según su nivel socioeconómico. Esta característica llevó a definir al sistema educativo como segmentado (Braslavsky, 1985), fragmentado (Kessler, 2002; Tiramonti, 2004) o segregatorio (Veleda, 2009).

En este contexto, en el año 2006 se aprobó la Ley de Educación Nacional n. 26.206, con la cual – en consonancia con la propuesta internacional de Unesco (2000) – se extendió la obligatoriedad de la educación formal hasta la finalización del secundario. Emergieron así dos desafíos: primero, efectivizar el derecho a tal nivel educativo; segundo, “transformar el nivel de manera de convertirlo en menos segmentado socialmente y de asegurar un mínimo umbral de calidad para todos los

\*Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

estudiantes” (Gorostiaga, 2012, p. 142). Para avanzar en tales desafíos, la ley fue acompañada por políticas sociales nacionales y provinciales, directas e indirectas. Por ejemplo, para el secundario tuvo lugar “la reforma organizativa y curricular de la escuela secundaria con la llamada Nueva Escuela Secundaria (NES, 2009), la obligatoriedad de escolarización a los hijos de los beneficiarios de la Asignación Universal por Hijo (AUH, 2009) o la distribución universal de netbooks a alumnos en todas las escuelas secundarias públicas” (Narodowski, 2015, p. 2) en el contexto del Programa Conectar Igualdad.

No obstante, si bien estas políticas y asignaciones colaboraron en la ampliación de la matrícula escolar, aún hay cuentas pendientes (Krüger, 2016). En el país la universalidad de la educación primaria se considera lograda casi en un 100% desde hace décadas y, sobre todo en los entornos urbanos, el acceso al secundario se incrementó significativamente, sin embargo, aún persisten problemas en la permanencia y la graduación (Steinberg, 2013). Según la DINIEE (Argentina, 2017), en Argentina en 2013 entre la población escolarizada en el sistema común, la tasa de promoción efectiva era del 97,1 para la primaria y del 80,0 para el primer ciclo del secundario y del 79,1 para el segundo ciclo, y la tasa de abandono interanual 2012-2013 de 1,0 para la primaria, de 8,4 para el primer ciclo del secundario y de 14,5 para el segundo. Tal como plantea Acosta (2012, p. 136), la escuela argentina “es producto del cruce de dos tendencias: [...] la expansión – incorporación de matrícula constante – y la expulsión – alto índice de desgranamiento”.

Una problemática que acompaña la expulsión del sistema educativo es el rezago escolar, el cual se genera a partir del ingreso tardío, la repitencia e interrupción temporaria de los estudios. Al respecto, la DINIEE (Argentina, 2017) establece que, en 2013, para educación común la tasa de sobreedad era de 15,6 para el nivel primario y de 34,7 para el ciclo básico del secundario y del 34,4 para el ciclo orientado de tal nivel, y la tasa de repitencia del 2,1 para la primaria y del 11,6 y 6,4 para el primer y segundo ciclo del secundario respectivamente. Sucede que la ampliación de la matrícula viene de la mano del ingreso o reingreso de población que debiera haber estado inserta desde antes en el sistema, al tiempo que implica un estudiantado más heterogéneo socialmente y con desigual capital acumulado para avanzar en sus carreras (Binstock y Cerrutti, 2005; Kessler, 2014).

Sobre la temática del rezago y abandono escolar, foco del presente artículo, se han desarrollado tres grandes líneas teóricas. Primero, la corriente de la eficacia escolar que se centra en el *efecto escuela*, en la incidencia de las organizaciones escolares sobre los resultados educativos. Segundo, las teorías de la reproducción social, enfocadas en la relación entre factores socioculturales y económicos, y trayectorias educativas. Tercero, la perspectiva centrada en las capacidades, motivación y esfuerzo de los estu-

diantes (Blanco Bosco, 2009; Fernández y Blanco, 2004; Mena Martínez *et al.*, 2010).

Nuestro estudio se ubica en la segunda línea al indagar el tema desde una perspectiva sociológica. Específicamente analizamos cómo influyen la clase social de origen y otras características del hogar, el territorio y las condiciones socio-habitacionales en el rezago y abandono escolar de hijos e hijas en edad escolar de hogares urbanos de Argentina. Nos preguntamos: ¿Qué factores asociados a la estratificación y las características del hogar explican las oportunidades de los hijos/as de terminar a tiempo el nivel primario o secundario? ¿Quiénes tienen más oportunidades de rezagarse o abandonar la escuela? ¿Qué dimensiones intervienen en ese proceso? ¿Cómo afecta la ubicación geográfica tales oportunidades? ¿Las condiciones socio-habitacionales contribuyen a las situaciones de rezago o abandono escolar? ¿En qué nivel educativo *pesa* más cada factor, en la primaria o en la secundaria?

Buscando responder tales preguntas, realizamos un análisis estadístico inferencial de una muestra probabilística a nivel nacional de los principales centros urbanos de Argentina (EAHU, INDEC, 2013). Esta estrategia es un aporte en tanto la mayor parte de los estudios locales sobre el tema del rezago y abandono escolar lo abordan desde una perspectiva educativa, aplicando técnicas estadísticas descriptivas o enfoques cualitativos centrados en la dimensión micro-social.

Asimismo, el interés de adoptar una perspectiva sociológica radica en que la educación en Argentina es el mecanismo más frecuente de movilidad social ascendente y mejoras de las condiciones de vida, como factor determinante de las inserciones ocupacionales (Jorrat, 2010; Dalle, 2016). Así, nuestro estudio al centrarse en el fracaso escolar, no como un problema individual, sino como un indicador que permite dar cuenta de problemáticas sociales mayores, resulta en un insumo para pensar políticas sociales transversales, tendientes a reducir la reproducción de desigualdades.

## Datos y métodos

Para responder los objetivos, realizamos un análisis de datos secundarios estadísticos. Reconstruimos y analizamos los hogares relevados en la Encuesta Anual de Hogares Urbanos (EAHU, INDEC), Argentina, 2013. Esta encuesta es aplicada en viviendas particulares de localidades de 2000 y más habitantes de todas las provincias. Releva en viviendas, hogares e individuos, características habitacionales y del hábitat, características sociodemográficas básicas, estrategias de manutención de los hogares, organización del hogar, ingresos y situación laboral.

Delimitamos el universo a hogares compuestos por familias nucleares con hijos/as en edad escolar (6 a 19 años) que asistían o habían asistido a la primaria y/o al

secundario<sup>1</sup>. En tales hogares al menos el padre o la madre cumplía el rol de jefe/a de hogar y pertenecía a la población económicamente activa (ocupada o desocupada). Esta decisión fue necesaria para conocer la clase social del hogar, operacionalizada a partir de la ocupación, la cual en la EAHU sólo se releva entre activos. El tamaño resultante de la muestra fue de 7982 hogares<sup>2</sup>.

Las ventajas de utilizar la EAHU fueron varias. Primero, su diseño muestral probabilístico y estratificado permitió aplicar técnicas estadísticas inferenciales y contar con información referida al total de la población urbana residente en hogares particulares a nivel nacional, regional y provincial, al ponderar sus resultados.

Segundo, acceder a las bases de datos de viviendas e individual completas permitió reconstruir los hogares. Para hacerlo *sumamos* a cada hogar/vivienda, las variables del jefe/a-padre-madre, cónyuge-padre-madre e hijo/a mayor en edad escolar, conviviente. Disponer de las bases permitió además construir las variables complejas del modelo.

Tercero, el detalle con que la EAHU releva los indicadores sobre inserción laboral como ser condición de actividad, categoría ocupacional, informalidad (modalidad contractual) y ocupación, permitió reconstruir la clase social de jefes/as y cónyuges, principal variable independiente del artículo.

El análisis de los datos fue multivariado. Específicamente desarrollamos tres modelos de regresión logística. Adoptamos la modalidad paso-a-paso, para introducir las variables en función de nuestros intereses teóricos y analizar modificaciones en los resultados entre bloques. El orden fue (i) clase social del hogar; (ii) dimensión territorial; (iii) condiciones socio-habitacionales; (iv) dimensión del hogar; y (v) clima educativo del hogar. Por último, replicamos los modelos para la primaria y para la secundaria, a fin de comparar diferencias entre niveles.

### La variable dependiente

La variable dependiente *escolarización* implica indagar el *desacople* (Ferreira *et al.*, 2013) entre trayectorias educativas teóricas y reales. Las primeras son “los recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (Terigi, 2009, p. 12). Las segundas son las trayectorias que efectivamente tienen lugar, las cuales pueden o no coincidir con las teóricas. Operacionalmente definimos así escolarización como

1. Por problemas de relevamiento excluimos no-escolarizados, educación especial y preescolar/jardín de infantes.
2. Se excluyeron 903 casos al desarrollar el modelo estadístico; la muestra final fue de 7.079 casos.

estar o no cursando el grado/ año que teóricamente se debe cursar en función de la edad (Herrero, 2005), excepto para el secundario o polimodal completo, último nivel obligatorio en Argentina.

Quienes tienen hasta un año más que la edad de cursado teórica son *estudiantes regulares* y quienes tienen dos o más años de sobreedad son *estudiantes rezagados*<sup>3</sup>. Por su parte, quienes en el pasado asistieron a la escuela, pero salieron del sistema escolar antes de completar los niveles obligatorios *abandonaron* la escuela<sup>4</sup>. Los últimos dos tipos los agrupamos como *estudiantes no-regulares*.

De forma más específica, el rezago escolar da cuenta de estudiantes que presentan un desempeño inferior al esperado y no completarán sus estudios en los plazos teóricos preestablecidos (Herrero, 2005). La sobreedad se produciría por el ingreso tardío al sistema educativo, la repitencia, la interrupción momentánea y posterior reingreso. El rezago escolar podría obstaculizar el progreso educativo y por ende existe el riesgo de abandonar la escuela (Muñoz Izquierdo *et al.*, 1979). Por su parte, quienes abandonaron la escuela, si bien en el futuro podrían incorporarse o reinsertarse, de todas maneras “cargan una demora en su culminación” (Herrero, 2005, p. 2). Se plantea que

[...] el fracaso escolar son momentos culminantes de un proceso acumulado de desencuentros con la escuela (CIREM, 1995; Wilms, 2000). [...] el fallo final es el resultado de un proceso acumulado y progresivo de desenganche y desvinculación (González, 2006; Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010b). Este proceso comienza en la primaria, pero se hace especialmente intensivo en la secundaria (Rué, 2006) (Mena Martínez *et al.*, 2010, p. 122).

#### La definición de las variables independientes

Las teorías sobre las clases sociales acuerdan que el principal indicador para medir la clase es la inserción objetiva en la estructura social dada por la ocupación. En este artículo, se operacionalizó según las cuatro dimensiones del Clasificador Nacional de Ocupaciones del INDEC: carácter ocupacional, jerarquía, tecnología y calificación de la tarea. Se incorporaron además categoría ocupacional y tamaño del establecimiento (Dalle, 2012). Este esquema delimitó fronteras de clase a partir del control o no de recursos económicos relevantes como propiedad de capital, ejercicio de autoridad y posesión de credenciales educativas (Wright, 1997). Se

3. El margen de +1 año es necesario porque la EAHU releva edad en años cumplidos. Si indagase fecha de nacimiento, el cálculo de sobreedad podría precisarse.

4. *Abandono escolar* es uno de los términos más utilizados junto con *deserción*. Otros autores proponen expresiones como *dejar de asistir a la escuela* (Van Dijk, 2012) o *interrupción* (Blanco, 2014).

TABLA 1  
Dimensiones, Indicadores, Categorías y Distribuciones de Frecuencias

DIMENSIÓN	INDICADORES	CATEGORÍAS	COMPONENTES DE LAS CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	%
Escarolarización		Estudiantes regulares		6.011	86,1
		Estudiantes no regulares	Rezago escolar Abandono escolar	969	13,9
Clase social del hogar		Clase alta, media superior y media-media	Empresarios grandes y medianos (+ de 40 empleados) Directivos y gerentes de nivel alto Profesionales autónomos Empresarios pequeños (6 a 40 empleados) Funcionarios y directivos de nivel medio Profesionales asalariados Jefes intermedios y supervisores	743	10,5
		Clase media inferior	Microempresarios (1 a 5 empleados) Cuenta propia con equipo propio Técnicos, docentes y trabajadores de la salud Empleados administrativos de rutina	2.939	41,5
		Clase popular calificada	Obreros calificados de industria manufacturera, servicios asociados a la industria y construcción Trabajadores de comercio y servicios personales calificados Trabajadores cuenta propia con oficio sin equipo propio	2.056	29,0
		Clase popular no calificada	Obreros no calificados de industria, servicios asociados a la industria y construcción Trabajadores de comercio y servicios personales no calificados Empleadas de servicio doméstico Vendedores ambulantes Trabajadores cuenta propia no calificados	1.341	18,9
Territorio	Región de residencia	Región pampeana	CABA; Buenos Aires; Córdoba; Santa Fé; Entre Ríos	2.110	29,8
		Noroeste (NOA)	Tucumán; Salta; Santiago del Estero; Jujuy; Catamarca; La Rioja	1.526	21,6
		Noreste (NEA)	Chaco; Misiones; Corrientes; Formosa	1.331	18,8
		Cuyo	Mendoza; San Juan; San Luis	766	10,8
		Patagonia	Río Negro; Chubut; Santa Cruz; Tierra del Fuego; Antártida e Islas del Atlántico Sur	1.346	85,8

DIMENSIÓN	INDICADORES	CATEGORÍAS	COMPONENTES DE LAS CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	%	
Vivienda (condiciones socio-habitacionales)	Calidad materiales de la vivienda e instalaciones internas	<i>Indicadores parciales:</i> Material piso	<i>Categorías:</i> Satisfactoria y básica	6.073	85,8	
		Material techo				
		Aprovisionamiento de agua (con caños dentro, fuera de la casa)	Insuficiente	1.006	14,2	
		Tenencia de baño con inodoro (sí, no)				
	Conexión a servicios sanitarios	Procedencia del agua (red, pozo)	Satisfactoria y Básica	6.163	87,1	
		Eliminación de aguas servidas (cloaca sí, no)	Insuficiente	916	12,9	
	Hacinamiento	Sin hacinamiento	Hasta 2 personas por cuarto	4.890	69,1	
		Con hacinamiento	Más de 2 personas por cuarto	2.189	30,9	
	Hogar	Sexo del jefe/a de hogar	Jefatura masculina		5.284	74,6
			Jefatura femenina		1.795	25,4
Tipo de hogar		Biparental	Jefe/a padre/madre + cónyuge	5.754	81,3	
		Monoparental	Jefe/a padre/madre sin cónyuge	1.325	18,7	
Sexo del hijo/a mayor conviviente		Hijo varón		3.604	50,9	
		Hija mujer		3.475	49,1	
Clima educativo del hogar	Máximo nivel educativo del padre/madre	Nivel medio y alto	Secundario completo y más	4.412	62,3	
		Nivel bajo	Hasta secundario incompleto + educación especial	2.667	37,7	
TOTAL				7.079	100,0	

agruparon ocupaciones que presentan semejanzas desde el punto de vista de la situación de trabajo y de mercado, lo cual implica oportunidades de vida similares para las familias y sus descendientes (Goldthorpe, 1993). Se construyeron cuatro categorías: clase alta, media superior y media-media; clase media inferior; clase popular calificada, y clase popular no calificada. Para conocer la clase del hogar se evaluaron las del jefe/a y cónyuge (si lo había). Se tomó la de quien estuviera en mejores condiciones en la estructura social.

Estudios previos muestran que el territorio tiene un peso específico más allá de la clase social de origen; la zona geográfica donde se asienta un hogar favorece u obstaculiza trayectorias de ascenso social (Solís y Puga, 2011; Boniolo y Estévez Leston, 2017). Asimismo, las condiciones socio-habitacionales inciden en las oportunidades educativas. Por ello, para conocer cómo afecta a los hijos/as de hogares urbanos de Argentina la relación entre la clase social y las oportunidades de estar rezagados o abandonar la escuela, se incorporó la dimensión territorial (región geográfica) y la dimensión de las condiciones socio-habitacionales de la vivienda: calidad de los materiales de pisos y techos, conexión a servicios (agua y cloacas) y hacinamiento (más de dos personas por cuarto).

En tercera instancia se incorporó al modelo las características del hogar en tanto estudios previos mencionan su relevancia en el desempeño escolar de los hijos/as (Solís, 2011; Solís *et al.*, 2013). Específicamente jefatura masculina o femenina, hogar monoparental o biparental, y sexo del hijo/a.

Por último, se cerró el modelo analizando el rol del máximo nivel educativo alcanzado por el jefe/a o cónyuge, tomando como indicador el que fuera mayor. Luego se dicotomizó la variable en hasta secundario incompleto y educación especial, considerados como nivel educativo bajo, y secundario completo y más, considerados como nivel educativo medio y alto, por haber alcanzado o superado el máximo nivel educativo obligatorio de Argentina. El supuesto subyacente fue que el clima educativo del hogar es un indicador del capital cultural del mismo y puede conllevar expectativas de logro por parte de padres y madres, y modelos a seguir por parte de los hijos/as (Shavit *et al.*, 2007).

## Perspectivas y antecedentes sobre rezago y abandono escolar en Argentina

Las situaciones de rezago y abandono escolar son parte del problema de la desigualdad educativa, denominadas por la literatura clásica como fracaso escolar, y éxito su contraparte (Miranda, 2006). Han sido abordadas desde diversas disciplinas como ciencias de la educación, psicología cognitiva, economía y sociología, tradición disciplinar en que nos enmarcamos.



Dentro de tales disciplinas, sobre la temática se han desarrollado principalmente tres perspectivas teóricas resumidas en Blanco Bosco (2009), Fernández y Blanco (2004) y Mena Martínez *et al.* (2010).

Una primera perspectiva, de corte más individual, pone el foco explicativo del fracaso escolar en los problemas de los estudiantes, en sus capacidades, motivación y esfuerzo, y por ende responsabiliza de alguna manera al estudiante o al equipo orientador.

Otra corriente recupera las teorías de la reproducción social. Se centra en los factores sociales, culturales y económicos que inciden en las trayectorias educativas, en los factores exógenos al sistema educativo (Román, 2013). Subyace al planteo que la sociedad no es capaz de “asegurar la adecuada respuesta productiva, cultural o igualadora del sistema educativo” (Mena Martínez *et al.*, 2010, p. 121).

Un tercer enfoque, el de la eficacia escolar, parte de comprender al fracaso escolar como propio del sistema educativo. Así indaga el efecto escuela, es decir, la incidencia del funcionamiento de los establecimientos escolares y del desempeño docente, sobre los resultados de los estudiantes, recuperando la importancia de las políticas públicas. Observamos entonces que cada disciplina y perspectiva ilumina diferentes aspectos de la problemática del fracaso escolar.

En nuestro estudio nos centramos en la segunda corriente al analizar los factores exógenos al sistema que inciden en el rezago y abandono escolar. En particular, retomamos aquellos que estudios previos como Román (2013) o Fernández Enguita *et al.* (2010) identifican como prioritarios: la clase social de origen o el nivel socioeconómico, dependiendo de la perspectiva teórica; la dimensión territorial; la vivienda; la composición del hogar, y el género del estudiante.

La literatura local sobre el tema centrada en los factores sociales, económicos y culturales, hasta comenzada la década del 1990, era escasa y parcial. Cepal realizaba principalmente estas investigaciones, enfocándose en el nivel primario e insertándose en los debates sobre la relativa influencia de la familia y de la escuela en el rendimiento escolar de los niños/as (Sautu, 1996a). En tal década un importante antecedente es la compilación de Sautu y Eichelbaum de Babini (1996), *Los pobres y la escuela*. En la misma, Sautu (1996b) compara entre 1980 y 1991 indicadores agregados de rendimiento escolar en la primaria según jurisdicciones del país con diferentes niveles de desarrollo, en particular de pobreza urbana. Su hipótesis era que encontrar diferencias sistemáticas en el atraso y abandono escolar, indicaría que la desigualdad excede el efecto de los hogares para estar ubicado en cuestiones referentes a la oferta escolar territorial. Es esta una de las hipótesis a recuperar en nuestro trabajo, con datos actuales.

Posteriormente el foco de las investigaciones pasó al nivel secundario, lo cual es consecuente con los avances en la cobertura educativa y las metas adoptadas por la

Ley de Educación Nacional n. 26.206. Garantizado el acceso, el problema pasó a radicar en las trayectorias, la calidad de la enseñanza y aprendizaje, el logro educativo etc. Sucede que “la masificación del nivel medio, como señalan Sidicaro y Tenti Fanfani (1998), combina la igualdad formal con una heterogeneidad educativa muy significativa, aunque informal” (Binstock y Cerrutti, 2005, p. 9).

Entre estos trabajos, algunos como Ferreyra *et al.* (2013) y Narodowski (2015) son informes descriptivos de la evolución (positiva) de las tasas de matriculación, repitencia/sobreedad y deserción en las últimas décadas, dimensionando la problemática longitudinalmente.

Otros, como por ejemplo, Binstock y Cerrutti (2005), Herrero (2005), Tenti Fanfani *et al.* (2008), Steinberg (2013) o Jiménez y Jiménez (2016), complejizan sus análisis al incorporar los factores intervinientes y desde allí habilitaron la identificación de variables y planteo de hipótesis en este artículo. Estos trabajos, como mostraremos brevemente a continuación, en su mayoría tienen un alcance estadístico descriptivo o cualitativo, sólo algunos aplican técnicas estadísticas más avanzadas, y en general adoptan una perspectiva centrada en nociones tales como pobreza, vulnerabilidad y desigualdad en el ingreso, antes que en las clases sociales, como es nuestra propuesta.

Por ejemplo, el estudio de Binstock Y Cerrutti (2005), primero describe tendencias educativas en Argentina en el nivel medio para personas nacidas entre 1930 y 1997. Luego indaga “en qué medida [las] características socioeconómicas, demográficas, familiares, laborales y educativas aumentan o disminuyen sus probabilidades de deserción” (*Idem*, p. 16) a partir de un análisis de historia de eventos de tiempo discreto y regresiones logísticas. Finalmente estudian cualitativamente trayectorias educativas y determinantes del abandono, desde las experiencias y perspectivas de los involucrados. Este trabajo nos ofreció modelos sobre los cuales volver veinte años más tarde: en aquel entonces planteaban que “si bien tuvo lugar un significativo mejoramiento en la cobertura, este no estuvo acompañado por el éxito en los niveles de deserción” (*Idem*, p. 121), en tanto los jóvenes de hogares pobres si bien inician el secundario, aún tienen escasas chances de completar el nivel.

En la misma línea, Herrero (2005) describe la cuestión del acceso y retención en el sistema educativo en el país en comparación con otros países de América Latina, y en particular indaga, con datos de la EPH, entre población de cinco a quince años, las diferencias demográficas, socioeconómicas y educativas que se asocian a la condición de estudiantes que asisten a la escuela sin atraso, estudiantes con retraso escolar, niños que abandonaron la escuela o que nunca asistieron. Entre sus conclusiones, las principales pautas que remarca (y que buscamos revisar) son que la probabilidad de riesgo educativo es mayor entre los más desfavorecidos socioeconómicamente,

los varones, quienes trabajan o buscan trabajo, los residentes del interior del país (con excepción de región patagónica), aquellos provenientes de hogares con menor estabilidad familiar, aquellos con menos capital humano acumulado por los demás miembros del hogar.

Tomando como eje el territorio y la configuración de su oferta escolar secundaria, Steinberg (2013) se pregunta si en las zonas urbanas de Argentina el nivel de abandono escolar es el mismo en todos los establecimientos de gestión estatal. Identifica tipos de subsistemas educativos en los territorios según el porcentaje de abandono promedio intraanual por escuela y el nivel de dispersión o concentración del fenómeno entre escuelas de cada territorio. Su trabajo, si bien agregado, reforzó nuestra hipótesis respecto de la importancia de considerar la dimensión territorial en un país signado por la heterogeneidad y la desigualdad social, económica y educativa.

Otro trabajo es el de Kessler (2014), uno de los pocos estudios nacionales que adopta una perspectiva de clase sobre la cuestión, en vez de un enfoque sobre pobreza y diferencias según nivel socioeconómico. A partir del análisis de datos secundarios estadísticos y revisión de literatura, describe “un sistema que en las últimas dos décadas ha logrado incluir a grupos antes excluidos de diferentes niveles educativos, menos exitoso en asegurar la culminación del ciclo iniciado, pero, en términos regionales, en una buena posición” (*Idem*, p. 134). Concluye que “perduran desigualdades cuando se mira internamente más allá de la cobertura, y en particular de la calidad. Desde esta perspectiva, nuestro sistema es más desigual y se desempeña peor de lo que debería por su nivel de inversión, el grado de desarrollo y de distribución del ingreso del país” (*Idem*, p. 134). Nuestro trabajo, recuperando este punto de partida, avanza sobre la cuestión en términos analíticos al aplicar modelos estadísticos inferenciales.

Cerrando la sección, la pauta principal que demuestran los estudios previos es que “la posición en la estructura social de los hogares en los que viven los jóvenes en edad escolar, asociado a un tipo de vínculo con el mercado laboral y el acceso a bienes culturales y escolares, incide de manera significativa en la probabilidad de acceso y permanencia de los jóvenes en el nivel secundario” (Steinberg, 2013, p. 124). Así las dispares trayectorias educativas se deben a diversas características de las personas, las cuales no refieren principalmente a sus atributos y capacidades personales sino al hogar de origen en términos económicos, sociales, demográficos y territoriales (Sautu, 1996a). Como reseñan Solís *et al.* (2013, pp. 1104-1105):

[...] incluso en sociedades con menores niveles de desigualdad social y pobreza [...], los efectos de la condición socioeconómica sobre la continuidad escolar son importantes. Asimismo, la investigación previa sugiere que los efectos del origen social pueden estar mediados o no por otros factores, como el sexo, el tamaño de la familia, la localidad o el barrio en donde

se encuentra la escuela, los orígenes sociales de los compañeros de clase o la formación de los profesores (Buchmann y Hannum, 2001, p. 28; Erikson y Goldthorpe, 1992; Van de Werfhorst *et al.*, 2003).

Continuando con esta literatura, analizamos el rezago y abandono escolar en zonas urbanas de Argentina, evaluando su relación con la clase social de origen y otras características del hogar, el territorio y las condiciones socio-habitacionales. Adoptar un enfoque de clases sociales, en vez de centrarnos en la pobreza, permite dar cuenta con mayor profundidad de lo que implica la desigualdad social, en tanto que la pobreza se centra principalmente en la privación material, mientras que las clases sociales implican tanto probabilidades de existencia como estilos de vida propios (Sautu, 2011), que atraviesan las dimensiones económica, social, cultural, simbólica etc.

La clase social de origen y sus efectos en los problemas de escolarización: la evidencia empírica de Argentina 2013

Estudios recientes sobre desigualdad social en Argentina muestran que la clase social de origen aun introduce efectos en las trayectorias tanto educativas como laborales de las personas, en ellas y futuras generaciones (Dalle, 2016; Jorrat, 2010; Sautu, 2011). Es por lo que para comprender el problema del rezago y abandono escolar en hogares con hijos/as en edad escolar incorporamos la clase social de origen. La hipótesis planteada es que los niños/as y adolescentes de las clases medias y altas tenderán a presentar en menor medida situaciones de rezago y abandono escolar que quienes provienen de clases menos favorecidas.

Al analizar los datos, la hipótesis fue corroborada. En la primera columna del Cuadro 1 (paso 1) observamos que, en 2013, comparando con el grupo de clase alta, media-superior y media-media, a medida que la clase social del hogar es más baja, aumentan las oportunidades encontrar situaciones de rezago y abandono escolar. Específicamente, los hijos/as de hogares urbanos de clase media-inferior exhiben un 29% más de oportunidades de estar rezagados o haber abandonado la escuela, que aquellos de clase alta, media-superior y media-media. Aquellos de clase popular calificada muestran un 73% más de oportunidades de haberse rezagado o abandonado la escuela, y quienes pertenecen a hogares de clase popular no calificada tienen dos veces y media más de oportunidades de estar rezagados o haber abandonado la escuela, ambos en comparación con la clase alta, media superior y media-media.

Esta pauta muestra cómo desde la niñez existen situaciones de desigualdad, desventajando a los hogares de clases más bajas, y a lo largo de las trayectorias otros factores potencian la desigualdad.

## CUADRO 1

*Regresión Logística: Factores que Inciden en el Rezago y Abandono Escolar. Pasos 1 a 5. Población de 6 a 19 años que reside en hogares urbanos con su padre y/o madre y que asiste o asistió a la escuela. Argentina. 2013*

MODELO 1: Primario y secundario Exp(B)	PASO 1 Clase social del hogar	PASO 2 Clase social, territorio	PASO 3 Clase social, territorio, vivienda	PASO 4 Clase social, territorio, vivienda, hogar	PASO 5 Clase social, territorio, vivienda, hogar, educación
<i>Clase social del hogar</i> (categoría de referencia: clase alta, media superior, media-media)					
Clase media inferior	1,292°	1,295°	-	-	-
Clase popular calificada	1,729***	1,745***	-	1,333°	-
Clase popular no Calificada	2,498***	2,521***	1,783***	1,573**	-
<i>Dimensión territorial</i>					
<i>Región del país</i> (categoría de referencia: pampeana)					
NOA		1,323*	-	-	-
NEA		1,374**	1,265*	1,280**	1,225°
Cuyo		-	-	-	-
Patagonia		1,607***	1,676***	1,673***	1,648***
<i>Dimensión vivienda</i> (condiciones socio-habitacionales)					
<i>Calidades materiales de la vivienda e instalaciones internas</i> (categoría de referencia: satisfactoria y básica)					
Insuficiente			1,296**	1,294**	-
<i>Conexión a servicios sanitarios</i> (categoría de referencia: satisfactorios y básicos)					
Insuficientes			-	-	-
<i>Hacinamiento</i> (categoría de referencia: hogar sin hacinamiento)					
Hogar con hacinamiento			2,146***	2,358***	2,263***
<i>Dimensión hogar</i>					
<i>Sexo del jefe/a del hogar</i> (categoría de referencia: jefatura masculina)					
Jefatura femenina				0,742**	0,710**
<i>Tipo de hogar</i> (categoría de referencia: Hogar biparental)					
Hogar monoparental				2,395***	2,392***
<i>Sexo del hijo/a mayor conviviente</i> (categoría de referencia: varón)					
Mujer				0,553***	0,528***
<i>Test prueba de hipótesis LR (test)</i>	LR x2 (3) 8,90323 Probabilidad > x2 = 0,0000				

MODELO 1: Primario y secundario Exp(B)	PASO 1 Clase social del hogar	PASO 2 Clase social, territorio	PASO 3 Clase social, territorio, vivienda	PASO 4 Clase social, territorio, vivienda, hogar	PASO 5 Clase social, territorio, vivienda, hogar, educación
<i>Máximo nivel educativo del padre/madre</i> (categoría de referencia: nivel medio y alto)					
Nivel bajo					2,107***
<i>Test prueba de hipótesis LR (test)</i>	LR x2 (1) 7,4287 Probabilidad > x2 = 0,0000				
<i>Constante</i>	0,100	0,089	0,081	0,090	0,089
<i>R cuadrado de Nagelkerke</i>	0,018	0,024	0,057	0,087	0,108
TOTAL	7.079	7.079	7.079	7.079	7.079

Nota: La significación de la prueba del estadístico de Wald se representa como: (°) p < 0,10; (\*) p < 0,05; (\*\*) p < 0,01; (\*\*\*) p < 0,001.

Fuente: Elaboración propia en base a EAHU, INDEC, 2013.

### Clases sociales, territorio y su influencia en el rezago y abandono escolar

Aun cuando desde nuestra perspectiva la clase social es fundamental para comprender las diferenciales oportunidades educativas, éstas deben entenderse a la luz de otras dimensiones, como ser el territorio y la distribución desigual de la población en el mismo. Tal desigual distribución deviene de las diferencias en la capacidad de inserción en el mercado de tierras, lo cual produce la concentración de personas de una misma clase social en un territorio, conformando enclaves homogéneos que reproducen situaciones de ventaja o desventaja al proveer desiguales entornos de oportunidades a las personas que allí habitan al habilitar o limitar el acceso a capitales económicos, culturales, sociales y simbólicos, y a mejores o peores condiciones de acceso a servicios educativos, sanitarios etc.

El tema de las oportunidades educativas según territorios refiere a que el territorio influye en la socialización, en las trayectorias educativas y en las posibilidades en general que los niños/as tendrán al crecer. Al respecto, en América Latina, Solís y Puga (2011) han demostrado que en México el nivel socioeconómico de la zona de residencia incide sobre el logro educativo; semejantes resultados encontraron Kzrtman y Retamoso (2006) en Uruguay y Boniolo y Estévez Leston (2017) en

Argentina. Sucede que cada territorio supone una oferta escolar diferente en el número de establecimientos educativos (según el potencial número de inscriptos), y su tipo de gestión y modalidad, y en la calidad de la educación impartida en los mismos. Articulando los niveles macro y micro se entrecruza la oferta escolar existente con las posibilidades de acceso de las personas.

En esta línea, conociendo que la desigualdad regional es una problemática que tiene varias décadas en Argentina (Garnica, 2005), nuestra hipótesis plantea que las oportunidades educativas están asociadas al nivel de desarrollo urbano y económico del lugar de residencia, de manera tal que en los hogares de regiones menos desarrolladas tienden a presentarse en mayor medida situaciones de rezago y abandono escolar. Siguiendo a Niembro (2012, p. 160),

Un modo de sintetizar el estado actual de las disparidades internas de desarrollo en Argentina, si bien de una forma un tanto agregada, es mirar las brechas regionales [para infraestructura, salud, educación, seguridad, etc.]. El Noreste y Noroeste argentinos se presentan brechas negativas en casi todas las áreas del desarrollo (y más intensamente en el caso del NEA), con las únicas excepciones del NOA en infraestructura de transporte y ambas regiones norteañas en seguridad pública. En contraste con el Norte, la región Centro exhibe brechas positivas en todas las variables con la excepción de salud y seguridad pública. Cuyo, en tanto, aparece muy rezagado en calidad institucional y seguridad, y con un déficit menor en sistema financiero. Finalmente, la Patagonia presenta brechas negativas en transporte, innovación y desarrollo financiero.

Como muestra la segunda columna del Cuadro 1 (paso 2), observamos que vivir en la región patagónica tiene un 60% más de oportunidades de tener en los hogares hijos/as en edad escolar con rezago o abandono que residir en la región pampeana (categoría de referencia). Asimismo, en la región NEA (32%) y NOA (37%) también se acrecientan las oportunidades de encontrar situaciones de rezago y abandono escolar en comparación con la región pampeana, controlando por clase social. Por su parte en Cuyo no son significativos los resultados para explicar tales situaciones. Puede entenderse ésto en función de que la región pampeana ha mantenido a lo largo de su historia su preeminencia en comparación con las otras regiones, con excepción de Cuyo que ha logrado mejorar su situación en términos de desarrollo.

Respecto de la clase social (paso 2), controlada la dimensión territorial, observamos que, teniendo como categoría de referencia al grupo de clase alta, media-superior y media-media, a medida que la clase social del hogar es más baja, aumentan las oportunidades encontrar situaciones de rezago y abandono escolar entre sus hijos/as. El origen de clase aumenta muy levemente su efecto cuando incorporamos las regiones.

Las oportunidades de los hogares de tener hijos con rezago o abandono escolar según la región de residencia, las condiciones socio-habitacionales y la clase social

Así como la conformación de enclaves residenciales con homogeneidad de clase ofrece una determinada oferta educativa según el perfil poblacional; las desiguales condiciones socio-habitacionales generan distintas condiciones para estudiar y aprovechar las (limitadas) oportunidades educativas existentes.

En este sentido nos preguntamos si la consideración conjunta de la clase social y las condiciones socio-habitacionales puede mostrar que el contexto urbano argentino en el cual los niños/as y adolescentes viven afectan sus oportunidades educativas. La conjugación de la clase de origen, el entorno residencial y las características de la vivienda, ¿crean ámbitos y condiciones de posibilidad que favorecen (o no) el acceso, permanencia y graduación de los hijos/as en edad escolar provenientes de hogares con distinto origen social? Como consecuencia de estos procesos sociales, ¿hay una distribución y apropiación desigual de los recursos materiales, sociales y culturales en el territorio según las distintas clases sociales? Y ¿de qué manera esta apropiación se expresa en la escolarización de sus hijos/as?

Específicamente sobre las condiciones socio-habitacionales, el interés por la calidad constructiva y el estado de conservación de las viviendas no está ligado a su estética, sino a su funcionalidad respecto de las condiciones climáticas y en términos sanitarios, y sus consecuentes efectos sobre la salud. Los materiales y conservación de pisos, paredes y techos permiten la aislación del frío y la lluvia. Las instalaciones de servicios internos, en particular el aprovisionamiento de agua y la tenencia de inodoro con descarga de agua, posibilitan mejores condiciones de higiene. Estas mejores condiciones al colaborar con la buena salud de las personas, entre ellas quienes están en edad escolar, lo cual reduciría el ausentismo por enfermedad y mejoraría los procesos de aprendizaje. Teniendo en consideración lo antedicho, complejizamos el modelo estadístico.

Como muestra la tercera columna del Cuadro 1 (paso 3), en línea con nuestra hipótesis, encontramos que en las viviendas con materiales constructivos e instalaciones internas insuficientes hay un 27% más de oportunidades de tener hijos/as en situación de rezago o abandono escolar, que en las viviendas con calidad satisfactoria y básica.

Incorporamos además el hacinamiento al análisis, bajo el supuesto de que hace a las condiciones de estudio. El hacinamiento implica – entre otras cosas – la ausencia de un lugar físico cómodo y adecuado para desarrollar las actividades escolares, en tanto que con menor privacidad, aumentan los ruidos y distracciones, afectando la concentración, lo cual disminuye el rendimiento, y desde allí aumentan las oportunidades de rezagarse o abandonar la escuela (Kaztman y Rodríguez, 2005; Cravino, 2006 *apud* Miranda, 2006).



A este respecto, corroboramos que cuando hay hacinamiento se elevan mucho las oportunidades de encontrar hogares con situaciones de rezago o abandono escolar: en comparación con los hogares sin hacinamiento, presentan más de dos veces de oportunidades, controlando por el resto de las variables. Debemos considerar además estos resultados, no sólo por el rol del hacinamiento en sí sobre las condiciones de estudio, sino también pensando que el hacinamiento es un clásico indicador de pobreza medido por necesidades básicas insatisfechas (NBI). A este respecto Tacari y Baruzzi (2003) denominan a los estudiantes que residen en hogares con NBI *alumnos socialmente vulnerables*.

Acerca del comportamiento de las otras variables al introducir la dimensión de la vivienda, en comparación con los pasos previos del modelo, encontramos que la clase social sigue perdiendo fuerza debido a que las condiciones socio-habitacionales están vinculadas al estilo de vida de las personas y por ende a su origen social. Específicamente, para algunas de sus categorías la clase social no es significativa, en pos de otras variables. La única que se mantiene es la clase popular no calificada con un 78% más de oportunidades de encontrar situaciones con rezago y abandono escolar, cuando se controla por el resto de las variables.

Los resultados según las regiones de residencia también se ven afectados. Disminuyen levemente su capacidad explicativa. En los hogares de la región Patagónica hay un 67% más de oportunidades que en los de la región pampeana, de encontrar situaciones con rezago y abandono escolar, y los hogares del NEA tienen un 26% más de oportunidades de tener en sus hogares niños/as con rezago y abandono escolar.

El territorio, la vivienda y el hogar en los problemas de escolarización

Además de analizar la relación entre las oportunidades educativas de los hijos/as de entre seis y diecinueve años que residen en hogares urbanos de Argentina con su padre y/o madre, según la clase social del hogar y factores referentes al territorio y a la vivienda, incorporamos al modelo atributos referidos a la constitución de la familia y al hijo/a. La pertinencia de analizar estos factores radica en que la escolarización depende tanto de la existencia de oferta escolar en el territorio como de “la decisión [y posibilidad] de las familias de enviar a los hijos a la escuela” (Sautu, 1996b, p. 50). En especial incorporamos el sexo del jefe/a del hogar y el tipo de hogar en términos de hogar monoparental o biparental buscando acercarnos al concepto de estabilidad familiar y el sexo del hijo/a.

Como muestra la cuarta columna del Cuadro 1 (paso 4), controlada por las nuevas variables, la clase social reduce su capacidad explicativa en comparación con los pasos anteriores. Continúa resultando explicativa – aunque en menor medida – de

las oportunidades de los estudiantes de presentar situaciones de rezago o abandono escolar para el grupo de clase popular no calificada: quienes pertenecen a hogares de tal clase poseen un 57% más de oportunidades de estar rezagados o haber abandonado la escolaridad, que aquellos de clase alta, media-superior y media-media. Además, aunque con un nivel de significatividad relativamente bajo, vuelven a aparecer diferencias al comparar las oportunidades de rezagarse y abandonar la escuela de los estudiantes pertenecientes a hogares de clase popular calificada y aquellos pertenecientes a hogares de clase alta, media-superior y media-media. Quienes pertenecen a hogares de clase popular calificada tienen un 33% más de oportunidades de estar rezagados o haber abandonado la escuela que el grupo de comparación.

Respecto de la región de residencia y las condiciones socio-habitacionales, es poca la diferencia entre los pasos 3 y 4. Todas muestran porcentajes levemente más elevados de oportunidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar en función de las respectivas categorías de comparación.

Específicamente sobre las características del hogar e hijo/a encontramos que todos los indicadores cumplen roles significativos para explicar las situaciones de rezago y abandono escolar. Esto puede deberse a dos cuestiones. Por un lado, en la socialización y crianza de los hijos/as, las familias transmiten, en especial las madres, sus modelos, expectativas y valores. Por otro lado, las variables incorporadas – sobre todo tipo de hogar y sexo del jefe/a – dan cuenta de condiciones más estructurales.

Sobre la jefatura masculina o femenina del hogar, observamos que quienes pertenecen a hogares con jefatura femenina presentan un 25,8% menos de oportunidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar que quienes pertenecen a hogares con jefatura masculina (controladas las otras variables).

Por su parte, al observar el sexo del hijo/a, encontramos que las mujeres presentan un 44,7% menos de oportunidades que los varones de rezagarse o abandonar la escuela. Esta era una tendencia esperable en el contexto de diversos estudios que dan cuenta de un cambio en tal sentido en la relación entre género y educación (Miranda, 2006).

Finalmente, la variable de mayor impacto fue tipo de hogar. Observamos que en los hogares monoparentales tienen cerca de dos veces y media más oportunidades que en los biparentales de presentar situaciones de rezago y abandono escolar. Estos resultados resaltan que la composición familiar del hogar es importante, en particular en relación con el concepto de estabilidad familiar. La misma favorece las condiciones de estudio y las posibilidades de padres y madres de dedicar tiempo a la atención de sus hijos/as.

## La educación del hogar y de los hijos

Para el quinto paso incorporamos el clima educativo del hogar. Decidimos hacerlo en esta instancia dada la posibilidad de que estuviera fuertemente interrelacionado con las otras variables y no permitiera ver la especificidad de cada una. Sucede que el nivel de instrucción de padres y madres, del capital cultural así acreditado, es definido como uno de los factores más influyentes en el desempeño escolar de los hijos/as, en el desarrollo de las trayectorias educativas y su potencial resultado: éxito o fracaso escolar (Eichelbaum de Babini, 1996). La hipótesis subyacente era que aquellos hogares con menos capital cultural tenderían a presentar en mayor medida situaciones de rezago y abandono escolar.

Como preveíamos, se observa en la columna 5 del Cuadro 1 que la capacidad explicativa de la nueva variable fue alta: los niños/as y adolescentes que residen en hogares urbanos de Argentina con padres y/o madres que tienen un nivel educativo bajo, tienen más de dos veces de oportunidades de presentar situaciones de rezago o abandono escolar, que los niños/as que habitan en hogares cuyo nivel educativo es secundario completo o más. La hipótesis se ratifica en tanto que la reproducción social a través de la educación sigue vigente en Argentina, comprobado ahora ya no sólo al momento de medir los logros educativos, sino también a lo largo de las trayectorias.

Articuladamente, en este último paso, hubo modificaciones en los otros resultados del modelo. Particularmente relevante es que la clase social canalizó su efecto a través de otras variables para explicar el rezago y abandono escolar. Esto es comprensible si tomamos en consideración la relación existente entre clase social y educación: la clase define un determinado capital cultural, que en parte es producto de los conocimientos adquiridos durante la escolarización; la educación incide de manera importante en las posibilidades de inserción en el mercado laboral.

Respecto de las otras características del hogar prácticamente, no se modificaron sus resultados al incorporar al modelo la educación de padres y madres. Los hogares de jefatura femenina, los biparentales y aquellos en que la hija mayor conviviente es mujer tienen menos oportunidades de presentar situaciones de rezago o abandono escolar que sus grupos de comparación. Así, notamos que estos factores tienen capacidad explicativa propia sobre la escolarización de los hijos/as.

Semejantes son los resultados para el hacinamiento. La introducción de la educación del hogar al modelo no trajo aparejadas modificaciones en su importante rol respecto de las oportunidades de rezagarse o abandonar la escuela. No así con la calidad de los materiales e instalaciones internas de la vivienda que perdieron toda su capacidad explicativa en este paso.

Al analizar los resultados de la región de residencia, controladas todas las variables, encontramos leves modificaciones respecto de los pasos anteriores. Residir en el NOA o en Cuyo en comparación con residir en la región pampeana sigue sin influir en las oportunidades de rezagarse o abandonar la escuela. Residir en el NEA sí lo hace: quienes allí viven tienen cerca de un 22,5% más de oportunidades de rezagarse o abandonar la escuela en comparación con la región pampeana. Residir en la Patagonia sigue siendo igualmente relevante que antes de introducir la educación del hogar, sólo sufre una disminución de dos puntos porcentuales: quienes residen en la Patagonia tienen cerca de un 65% más de oportunidades de presentar rezagarse o abandonar la escuela que quienes residen en la región pampeana.

Por un interés analítico-conceptual, ajustamos el modelo de regresión por bloques anidados, realizando pruebas de hipótesis por cada dimensión que se iba incorporando al análisis; específicamente realizamos el LR test (Long y Freese, 2006)<sup>5</sup>. Considerando el resultado, estaríamos en condiciones de señalar que el modelo que incorpora la dimensión territorial y la vivienda sobre el rezago y abandono escolar ajustaría mejor los datos que el modelo que incluye únicamente la clase social (LR  $\chi^2(3) = 8,90323$ ; probabilidad  $> \chi^2 = 0,000$ ). En términos sustantivos, podemos señalar que la dimensión territorial y las condiciones socio-habitacionales influyen significativamente sobre los hogares con rezago o abandono escolar. Lo mencionado se encuentra en sintonía con los estudios antecedentes y las hipótesis planteadas. Aquellos hogares que asientan su residencia en regiones menos desarrolladas del país y con condiciones socio-habitacionales insuficientes tienen mayores oportunidades de tener en sus hogares situaciones de rezago o abandono escolar. Esto se mantiene cuando realizamos la prueba de hipótesis añadiendo el bloque de las características del hogar. Observamos que (LR  $\chi^2(1) = 7,4287$ ; probabilidad  $> \chi^2 = 0,000$ ), lo que implica que ciertas características de los hogares influyen significativamente: aumentan las oportunidades de tener hijos/as con rezago o abandono escolar cuando se trata de hogares monoparentales, hijos varones o padres con un nivel educativo bajo.

Las diferencias entre la primaria y la secundaria

Conociendo las características específicas del sistema educativo argentino y su evolución, y que “la desigualdad educativa es más intensa a medida de que se asciende en

5. Si bien los modelos anidados sufren problemas de especificación, lo elegimos porque privilegiamos el sentido teórico-conceptual. Nuestro interés es analizar cómo incide cada una de las dimensiones consideradas sobre el rezago y abandono escolar. La prueba de hipótesis propuesta por Long y Freese (2006) para contrastar modelos anidados (modelo restringido versus modelo ampliado) es el LR test, el cual se apoya en la distribución  $\chi^2$ .

los distintos niveles de enseñanza” (Miranda, 2006, p. 119), procedimos a elaborar y comparar un modelo para el nivel primario (modelo 2) y otro para el secundario (modelo 3). En la secundaria ya hubo más tiempo de generar situaciones de rezago escolar o abandono. A su vez, en las clases menos favorecidas el trabajo y el embarazo adolescente dificultan el avance por el sistema educativo (Binstock y Cerrutti, 2005). Asimismo, la primaria es un nivel para el que se supone totalmente lograda la cobertura desde hace décadas.

En el nivel primario (modelo 2 del Cuadro 2) observamos que, habiendo controlado todas las variables, la clase social del hogar se expresa a través de otras variables, especialmente la educación del hogar, a excepción de la clase popular calificada, en comparación con la clase alta, media-superior y media-media. Para el nivel secundario (modelo 3), la clase social resulta significativa para la clase media inferior y la clase popular calificada, presentando la primera un 60% más de oportunidades de corresponderse con hogares con rezago y abandono escolar, y para la segunda, un 56%, respecto de la categoría de comparación.

Respecto de la dimensión territorial, encontramos que la misma sólo resulta explicativa para el nivel secundario, donde las diferencias entre regiones en comparación con la región Pampeana son marcadas. Los niños/as y adolescentes que residen en hogares urbanos del NOA presentan un 38% más de oportunidades de estar rezagados o haber abandonado la secundaria que los residentes en la región pampeana. La población de Cuyo presenta más de un 50% de tales oportunidades, y la del NEA un 63%. La mayor desigualdad se encuentra en la Patagonia, en tanto los niños/as de esa región presentan cerca de 3 veces más de oportunidades de estar desfasados en su escolaridad que la población de la región pampeana.

En lo que hace a las condiciones socio-habitacionales, controlando por las otras variables, solamente resulta muy significativo el hacinamiento, tanto para el primario como para el secundario. En el primario, los hogares con hacinamiento presentan cerca de tres veces más de oportunidades de estar rezagados o haber abandonado la escuela, que los hogares no-hacinados. En el secundario, los hogares con hacinamiento presentan cerca de dos veces más de oportunidades de rezago y abandono escolar, en comparación con los hogares no-hacinados.

Entre las características del hogar, tipo de hogar y sexo jefe/a resultan significativos, pero entre niveles no parecería haber variaciones demasiado relevantes.

Observamos una mayor diferencia al considerar el sexo del hijo/a. En el primario, las mujeres tienen un 55% menos oportunidades de estar rezagadas o haber abandonado la escuela; mientras que en el secundario esas oportunidades son del 39%.

Por último, al considerar el nivel educativo del hogar encontramos que en el primario los hijos/as con padres y/o madres que tienen un nivel educativo más bajo,

CUADRO 2

*Regresiones Logísticas: Factores que Inciden en el Rezago y Abandono Escolar en la Primaria y en la Secundaria. Paso 5. Población de 6 a 19 años que reside en hogares urbanos con su padre y/o madre y que asiste o asistió a la escuela. Argentina, 2013*

PASO 5 Clase social, territorio, vivienda, hogar, educación hogar	MODELO 2: Primario Exp(B)	MODELO 3: Secundario Exp(B)
<i>Clase social del hogar</i> (categoría de referencia: clase alta, media superior, media-media)		
Clase media inferior	–	1,604°
Clase popular calificada	0,663°	1,560°
Clase popular no calificada	–	–
<i>Dimensión territorial</i> <i>Región del país</i> (categoría de referencia: pampeana)		
NOA	–	1,380*
NEA	–	1,630***
Cuyo	–	1,525**
Patagonia	0,650°	2,876***
<i>Dimensión vivienda</i> (condiciones socio-habitacionales) <i>Calidades materiales de la vivienda e instalaciones internas</i> (categoría de referencia: satisfactoria y básica)		
Insuficiente	–	–
<i>Conexión a servicios sanitarios</i> (categoría de referencia: satisfactorios y básicos)		
Insuficientes	–	–
<i>Hacinamiento</i> (categoría de referencia: hogar sin hacinamiento)		
Hogar con hacinamiento	2,829***	1,896***
<i>Dimensión hogar</i> <i>Sexo del jefe/a del hogar</i> (Cat. de ref.: jefatura masculina)		
Jefatura femenina	0,722°	0,742**
<i>Tipo de hogar</i> (categoría de referencia: hogar biparental)		
Hogar monoparental	2,343***	2,288***
<i>Sexo del hijo/a mayor conviviente</i> (categoría de referencia: varón)		
Mujer	0,451***	0,609***
<i>Máximo nivel educativo del padre/madre</i> (categoría de referencia: nivel medio y alto)		
Nivel bajo	1,651***	2,527***
<i>Constante</i>	0,126	0,051
<i>R cuadrado de Nagelkerke</i>	0,125	0,121
TOTAL	3198	3881

Nota: La significación de la prueba del estadístico de Wald se representa como: ° p < 0,10; \* p < 0,05; \*\* p < 0,01; \*\*\* p < 0,001.

Fuente: Elaboración propia en base a EAHU, INDEC, 2013.

tienen un 65% más oportunidades de presentar situaciones de rezago o abandono escolar, que los niños/as que habitan en hogares cuyo nivel educativo es secundario completo o más. Para el secundario, tales oportunidades son de más de dos veces y media.

Estos resultados confirman la relevancia de tratar por separado al primario y el secundario para mostrar que las probabilidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar son en cierta medida afectadas de forma diferente por cada dimensión según el nivel educativo de que se trate, y desde allí considerar cursos de acción específicos para mejorar la situación.

## Conclusiones

El rezago y abandono escolar es una problemática generalmente abordada desde una perspectiva educativa, ya sea centrada en el funcionamiento del sistema educativo o en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las ciencias sociales, especialmente la sociología, recuperando las teorías de la reproducción social, centraron su mirada principalmente en la relación entre oportunidades educativas y pobreza como factor exógeno al sistema que puede incidir. La presente investigación abordó la problemática del rezago y abandono escolar con perspectiva enfocada en el rol de la clase social y un anclaje territorial y socio-habitacional, para el estudio de los hogares urbanos de niños, niñas y adolescentes de Argentina, atendiendo a las diferencias entre niveles educativos. Nos interesó la dimensión social del rezago y abandono escolar en tanto consideramos que la problemática educativa no sólo está condicionada por el efecto escuela, ni por factores individuales o estructurales, sino también por los espacios socio-habitacionales y por las oportunidades que los territorios ofrecen a la población.

Del análisis realizado se desprende que las clases sociales siguen manteniendo un peso propio. Cuanto más baja es la clase social del hogar, asociada a mayores carencias, los hijos/as tienden a tener más oportunidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar, lo cual consolida la pauta identificada por los estudios antecedentes. Asimismo, el territorio también tiene un peso que no desdibuja en gran medida el efecto de la clase social. La desigualdad regional se expresa también en las oportunidades de que los niños/as de regiones más postergadas estén en peores condiciones y los datos muestran en tal sentido el impacto de esta problemática.

Entre las cuestiones vinculadas a la dimensión socio-habitacional, encontramos que tienen un efecto en las probabilidades de estar rezagado y abandonar la escuela durante el tramo etario en que se supone que aún se está cursando estudios de manera regular. Los principales indicadores son los materiales constructivos de las viviendas y servicios de que disponen, condiciones que repercuten en las condiciones de vida

de los niños/as. Otra pauta hallada es que uno de los principales indicadores que afecta las posibilidades de estudio es el hacinamiento en las viviendas.

La composición del hogar es un eje clave en la dimensión social del rezago y abandono escolar, por eso observamos qué sucede con la misma. Un dato relevante es que cuando el hogar es monoparental los hijos/as tienen más oportunidades de estar rezagados o abandonar la escuela. A su vez, las oportunidades de estar rezagados o abandonar disminuyen si la jefatura la ejerce una mujer y si el sexo del hijo/a es una niña.

Por último, analizamos qué sucede cuando incorporamos una variable adscripta como es la educación del hogar. Encontramos que la misma influye de manera determinante en la educación de sus hijos/as. Las pautas muestran que los niños/as y adolescentes que residen en hogares urbanos de Argentina con padres y/o madres que tienen un nivel educativo más bajo, tienen mayores oportunidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar, que los hijos/as que habitan en hogares cuyo nivel educativo es de secundario completo o más.

Entendiendo que las características del sistema educativo argentino, y que las oportunidades que éste ofrece de acceso, permanencia y graduación son diferentes según se trate del nivel primario o del secundario, se complejizó el análisis comparando los resultados para cada nivel, hallando los siguientes patrones.

Primero, la clase social del hogar en el nivel primario se expresa a través de otras variables para explicar las oportunidades de presentar situaciones de rezago o abandono escolar. Esto tiene sentido en tanto que Argentina es un país en el cual – sobre todo en zonas urbanas – el alcance de la cobertura en tal nivel es casi universal. Por su parte, para el secundario, sí resulta un factor significativo. Esto puede comprenderse a la luz de la menor oferta escolar que existe en el nivel secundario, las mayores exigencias en términos de aprendizaje que deberían reflejarse en este nivel, el hecho de que por la edad es posible que surjan situaciones de embarazo y maternidad temprana, responsabilidades de cuidado del hogar y familiares, inserción temprana en el mercado laboral etc.

Segundo, semejante situación encontramos al considerar la región de residencia. En la primaria es un factor que prácticamente no incide en las oportunidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar, a diferencia de lo que sucede en la secundaria.

Tercero, entre las condiciones socio-habitacionales, no hay prácticamente diferencias entre niveles, y no parece ser una dimensión explicativa. La excepción, para ambos niveles fue el hacinamiento. Trátese de un factor referente a las condiciones de estudio, o una condición que acompaña situaciones de vulnerabilidad socioeconómica (que atraviesan la clase social y la pobreza), parecería ser el principal elemento que interviene en ambos niveles educativos.



Cuarto, sobre la composición del hogar no surgen diferencias marcadas entre niveles, con excepción del sexo del hijo/a: en el secundario tales diferencias van disminuyendo. Esto nos remite nuevamente a la cuestión de las posibles causas del rezago o abandono escolar, las cuales están relacionados con diferencias en términos de género.

Por último, el nivel educativo del hogar: tanto en la primaria como en la secundaria es un factor que incide en las oportunidades de presentar situaciones de abandono y rezago escolar, sin embargo, en el secundario son mucho más marcadas. Así, al igual que en investigaciones previas vemos que el clima educativo del hogar es un factor interviniente en las trayectorias educativas de las personas. Si bien una de las funciones del sistema educativo sería potencialmente disminuir las desigualdades a largo plazo, su otro rol, como reproductora de los sistemas de estratificación sigue vigente.

## Referencias

- ACOSTA, Felicitas. (2012), "La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX". *Cadernos de História da Educação*, 11 (1): 131-144. Disponible en <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17534/9633>, consultado en 9/7/2018.
- ARGENTINA. (2017), *Sistema Educativo Nacional: informe estadístico*. Buenos Aires, Ministerio de Educación y Deportes/SICE/DINIEE. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005536.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- BINSTOCK, Georgina & CERRUTTI, Marcela. (2005), *Carreras truncadas: el abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Buenos Aires, Unicef.
- BLANCO BOSCO, Emilio. (2009), "La desigualdad de resultados educativos: aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14 (43): 1019-1049. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n43/v14n43a3.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- BLANCO, Emilio. (2014), "Interrupción de la asistencia escolar: desigualdad social, instituciones y curso de vida". In: BLANCO, Emilio *et al.* (orgs.). *Caminos desiguales: trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. México, INEE/El Colegio de México, pp. 39-70.
- BONIOLO, Paul & ESTÉVEZ LESTON, Bárbara. (2017), "El efecto del territorio en la movilidad social de hogares de la Región Metropolitana de Buenos Aires". *Cuadernos Geográficos*, 56 (1): 101-123. Disponible en <http://revistaseug.ugr.es/index.php/cuadgeo/article/view/4080/5311>, consultado en 9/7/2018.
- BRASLAVSKY, Cecilia. (1985), *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires, FLACSO/Grupo Editor Latinoamericano.
- BUCHMANN, Claudia & HANNUM, Emily. (2001), "Education and stratification in developing countries: a review of theories and research", *Annual Review of Sociology*, 27: 77-102.

- CIREM (1995), *Éxit i fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona, Fundació Bofia.
- CRAVINO, Cristina. (2006), *Mercado inmobiliario informal, regularización dominial-urbana y propiedad en el espacio barrial de las villas de la Ciudad de Buenos Aires: una mirada socio-antropológica*. Buenos Aires, tesis doctoral, Facultad de Filosofía y Letras Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- DALLE, Pablo. (2012), "Cambios en la estratificación social en Argentina (2003-2011): inflexiones y procesos emergentes de movilidad social". *Argumentos*, 14: 77-114. Disponible en <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/argumentos/article/view/893/779>, consultado en 9/7/2018.
- DALLE, Pablo. (2016), *Movilidad social desde las clases populares: un estudio sociológico en el Área Metropolitana de Buenos Aires (1960-2013)*. Buenos Aires, CLACSO.
- EICHELBAUM DE BABINI, Ana María. (1996), "La villa miseria y la escuela en Buenos Aires: el medio familiar y el éxito escolar". In: SAUTU, Ruth & EICHELBAUM DE BABINI, Ana María (orgs.). *Los pobres y la escuela: trabajos de investigación*. Buenos Aires, La Colmena, pp. 59-205.
- ERIKSON, Robert & GOLDTHORPE, John. H. (1992), *The constant flux: a study of class mobility in industrial societies*. Oxford, Clarendon.
- FERNÁNDEZ, Tabaré & BLANCO, Emilio. (2004), "¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina". *Reice*, 2 (1): 1-27. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/551/55120113.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano *et al.* (2010), *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona, Fundación La Caixa.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano *et al.* (2010b), *Desenganchados de la educación: factores, procesos y dimensiones del fracaso y el abandono escolar en España*. Barcelona, Fundación La Caixa.
- FERREYRA, Horacio Ademar *et al.* (2013), "La educación secundaria en Argentina: una mirada estadística de las trayectorias escolares". *Magistro*, 7 (13): 25-50. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4798370.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- GARNICA, Viviana. (2005), "Caracterización del hábitat en el que se localizan los hogares según el Censo 2001: un panorama nacional de la cobertura de servicios". Seminario de Población y Sociedad en América Latina (Seposal), Salta, 8-10/6.
- GOLDTHORPE, John. (1993), "Sobre la clase de servicio: su formación y su futuro". In: MORALES, Julio Carabaña & DE FRANCISCO, Andrés (orgs.). *Teorías contemporáneas de clases sociales*. Madrid, Pablo Iglesias, pp. 229-263.
- GONZÁLEZ, María Teresa. (2006), "Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (1): 1-15.
- GOROSTIAGA, Jorge M. (2012), "Las políticas para el nivel secundario en Argentina: ¿hacia una educación más igualitaria?". *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21 (1): 141-159.

- Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/2973/297325499007.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- HERRERO, Verónica. (2005), "Determinantes de situaciones de riesgo educativo en la población en edad escolar en Argentina". VII Jornadas Argentinas de Estudios de Población, Tandil, 12-14/10.
- JIMÉNEZ, Maribel & JIMÉNEZ, Mónica (2016). "Efectos del programa Asignación Universal por Hijo en la deserción escolar adolescente". *Cuadernos de Economía*, 35 (69): 709-752. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/2821/282144830007.pdf>, consultado em 9/7/2018.
- JORRAT, Jorge Raúl. (2010), "Logros educacionales y movilidad educacional intergeneracional en Argentina". *Desarrollo Económico*, 49 (196): 573-604.
- KAZTMAN, Rubén & RETAMOSO, Alejandro. (2006), "Segregación residencial en Montevideo: desafíos para la equidad educativa". Reunión de Expertos sobre Población y Pobreza en América Latina y el Caribe, Santiago, 14-15/11. Disponible en [http://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/kaztman\\_retamoso.pdf](http://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/kaztman_retamoso.pdf), consultado en 9/7/2018.
- KAZTMAN, Rubén & RODRÍGUEZ, Federico. (2005), "Las formas de constitución de las familias pobres urbanas en Uruguay: consecuencias sobre el rendimiento educativo de los niños". *Prisma*, 21: 117-140.
- KESSLER, Gabriel. (2002), *La experiencia escolar fragmentada: estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO.
- KESSLER, Gabriel. (2014), *Controversias sobre la desigualdad: Argentina 2003-2013*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- KRÜGER, Natalia. (2016), "Equidad educativa interna y externa: principales tendencias en Argentina durante las últimas décadas". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (2): 39-78. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/270/27046182003.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- LONG, J. Scott & FREESE, Jeremy. (2006), *Regression models for categorical dependent variables using Stata*. College Station, Stata.
- MENA MARTÍNEZ, Luis *et al.* (2010), "Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar". *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 119-145. Disponible en <http://www.ugr.es/~fjrrios/pce/media/4e-DesenganchadosEducacion.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- MIRANDA, Ana. (2006), *Desigualdad educativa e inserción laboral segmentada de los jóvenes en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires, FLACSO.
- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos *et al.* (1979), "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 35 (3-4): 221-285. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27035407>, consultado en 9/7/2018.
- NARODOWSKI, Mariano. (2015), "El abandono en la escuela media Argentina (2004-2014)". Buenos Aires, Instituto de Investigación y Educación Económica. Disponible en <http://ie.org.ar/descargas/Abandono-en-la-Escuela-Media-en-la-Argentina.pdf>, consultado en 24/7/2018.

- NIEMBRO, Andrés. (2012), *Brechas de desarrollo regional y provincial en Argentina: hacia una nueva forma de medición y un análisis de su estado y evolución en la última década*. Buenos Aires, tesis de maestría, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires.
- ROMÁN C., Marcela. (2013), "Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto". *Reice*, 11 (2): 33-59. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- RUÉ, Joan (coord.). (2006), *Disfrutar o sufrir la escolaridad obligatoria: ¿quién es quién ante las oportunidades escolares?* Barcelona, Octaedro.
- SAUTU, Ruth. (1996a), "Familia, escuela y rendimiento escolar primario en América Latina". In: SAUTU, Ruth & EICHELBAUM DE BABINI, Ana María (orgs.). *Los pobres y la escuela: trabajos de investigación*. Buenos Aires, La Colmena, pp. 15-21.
- SAUTU, Ruth. (1996b), "La escolaridad primaria: asistencia, atraso y abandono". In: SAUTU, Ruth & EICHELBAUM DE BABINI, Ana María (orgs.). *Los pobres y la escuela: trabajos de investigación*. Buenos Aires, La Colmena, pp. 43-55.
- SAUTU, Ruth. (2011), *El análisis de las clases sociales: teorías y metodologías*. Buenos Aires, Luxemburg.
- SAUTU, Ruth & EICHELBAUM DE BABINI, Ana María (orgs.). (1996), *Los pobres y la escuela: trabajos de investigación*. Buenos Aires, La Colmena.
- SHAVIT, Yossi *et al.* (2007), "The persistence of persistent inequality". In: SCHERER, Stefani *et al.* (comps.). *From origin to destination: trends and mechanisms in social stratification research*. Frankfurt, Campus, pp. 37-57.
- SIDICARO, Ricardo & TENTI FANFANI, Emilio. (1988), "Introducción". In: SIDICARO, Ricardo & TENTI FANFANI, Emilio (comps.). *La Argentina de los jóvenes: entre la indiferencia y la indignación*. Buenos Aires: Unicef/Losada.
- SOLÍS, Patricio. (2011), "Desigualdad social y efectos institucionales en las transiciones educativas". In: BLANCO, Emilio *et al.* (comps.). *Caminos desiguales: trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. México, INEE/El Colegio de México, pp. 71-106.
- SOLÍS, Patricio *et al.* (2013), "Orígenes sociales, instituciones, y decisiones educativas en la transición a la educación media superior: el caso del Distrito Federal". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (59): 1103-1136. Disponible en <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v18/n059/pdf/59004.pdf>, consultado en 9/7/2018.
- SOLÍS, Patricio & PUGA, Ismael. (2011), "Efectos del nivel socioeconómico de la zona de residencia sobre el proceso de estratificación social en Monterrey". *Estudios Demográficos y Urbanos*, 26 (2): 233-265. Disponible en <http://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/download/1383/1376>, consultado en 9/7/2018.
- STEINBERG, Cora. (2013), "Abandono escolar en las escuelas secundarias urbanas de Argentina: nuevos indicadores para el planeamiento de políticas de inclusión educativa". *Revista de Política Educativa*, 4 (1).

- TACCARI, Daniel & BARUZZI, Graciela S. (2003), "Medición de la vulnerabilidad social de la población escolar y su participación relativa en los establecimientos educativos: una propuesta metodológica". *Informe Metodológico Diniece*, 2.
- TENTI FANFANI, Emilio *et al.* (2008) *Abandono escolar en la escuela secundaria*. Buenos Aires, PNUD/IIPE-Unesco.
- TERIGI, Flavia. (2009), *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- TIRAMONTI, Guillermina. (2004), "La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación". In: TIRAMONTI, Guillermina (comp.). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires, Manantial, pp. 15-45.
- UNESCO. (2000), *Educación para todos en América: marco de acción regional*. Santo Domingo, Unesco.
- VAN DE WERFHORST, Herman G. *et al.* (2003), "Social class, ability and choice of subject in secondary and tertiary education in Britain", *British Educational Research Journal*, 29 (1): 41-62.
- VAN DIJK, Sylvia. (2012), "La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (52): 115-139. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662012000100006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000100006), consultado en 9/7/2018.
- VELEDA, Cecilia. (2009), "Regulación estatal y segregación educativa en la provincia de Buenos Aires". *Revista de Política Educativa*, 1 (1): 37-66.
- WILMS, Jon Douglas. (2000), *Student engagement at school: a sense of belonging and participation. Results from PISA 2000*. Paris, OCDE.
- WRIGHT, Erik Olin. (1997), *Class counts: comparative studies in class analysis*. Cambridge, Cambridge University Press.

### **Resumen**

#### *Abandono y rezago escolar en Argentina: una mirada desde las clases sociales*

En Argentina, la universalidad de la educación primaria está prácticamente lograda, y el acceso al secundario ha incrementado. Sin embargo, aun persisten problemas en la permanencia y graduación. Considerando que el origen social de la familia afecta las trayectorias educativas de los niños y niñas, analizamos, en áreas urbanas, la relación entre la clase social de origen, el territorio y las condiciones socio-habitacionales en las probabilidades de presentar situaciones de rezago y abandono escolar. Propusimos un modelo de regresión logística utilizando datos de una encuesta probabilística a nivel nacional, comparando los niveles primario y secundario. Encontramos que, en particular en el secundario, las dimensiones analizadas afectan al rezago y abandono escolar. Especialmente, el marcado papel del clima educativo del hogar en la transmisión intergeneracional de la desigualdad.

Palabras-clave: Rezago escolar; Abandono escolar; Clases sociales; Territorio; Vivienda.

### **Resumo**

#### *Abandono e atraso escolar na Argentina: uma abordagem desde as classes sociais*

Na Argentina, a universalização da primária está praticamente alcançada e o acesso ao secundário tem aumentado, no entanto, persistem problemas de regularidade, retenção e graduação. Considerando que a origem social da família afeta as trajetórias educacionais das crianças, analisamos, em áreas urbanas, a relação entre a classe social de origem, território e condições de habitação, com as chances de desenvolver situações de atraso e abandono escolar. Propusemos um modelo de regressão logística usando dados de uma pesquisa nacional probabilística, comparando os níveis primário e secundário. Descobrimos que, em particular no secundário, as dimensões analisadas afetam o atraso e o abandono escolar. Especialmente, é marcado o papel do clima educacional da casa na transmissão intergeracional da desigualdade.

Palavras-chave: Atraso escolar; Abandono escolar; Classes sociais; Território; Habitação.

### **Abstract**

#### *School dropout and school lag in Argentina: a social classes approach*

In Argentina the universality of primary schooling is almost achieved, and high school access has increased, but problems in regularity, retention and graduation still persist. Taking as a starting point the fact that families' social origin has an effect on children's educational trajectories, we analyze, in urban areas, the relation between social class, territory and housing conditions with the chances of developing school lag and dropout. We propose a logistic regression model using data from a national probabilistic survey, comparing primary and high school levels. We found that, especially at high school, the studied dimensions have an effect on school lag and dropout. And, in particular, the role of the household educational climate is fundamental in the transmission of intergenerational inequality.

Keywords: School lag; School dropout; Social classes; Territory; Housing conditions.

Texto apresentado em 29/09/2016 e aprovado em 28/10/2017.

DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2018.121349.

PAULA BONIOLO es investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) – Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA), y docente de la Universidad de Buenos Aires. Su línea de investigación aborda las clases sociales y los efectos del territorio y la educación en los procesos de estratificación y movilidad social. E-mail: boniolopaula@gmail.com

CAROLINA NAJMIAS es investigadora visitante del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA), magíster en Investigación en Ciencias Sociales, UBA, y docente de la Universidad de Buenos Aires. Su línea de investigación aborda temas de desigualdad social, en particular procesos de estratificación y movilidad social, clases sociales, educación y discapacidad. E-mail: carolinanajmias@gmail.com.

