BREVIARIOS DEL MONITOREO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: PAMPA 2030

El estado de situación de la educación en Argentina

a la luz de la Agenda 2030

Un análisis de los logros y desafíos a diciembre 2019

Marcela BROWNE
Eduardo PEREYRA

COLABORADORES:
Walter FERRONI
Micaela HERBON
Mariel ROMERO
Vanesa VERCHELLI

4 EDUCACIÓN DE CALIDAD

Organización Internacional del Trabajo

PAMPA 2030
Plataforma Argentina de Monitoreo Para la Agenda 2030

PNUD

BREVIARIOS DEL MONITOREO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: **PAMPA 2030**

4 EDUCACIÓN DE CALIDAD

El estado de situación de la educación en Argentina

a la luz de la Agenda 2030

Un análisis de los logros y desafíos a diciembre 2019

Autores:

Marcela BROWNE
Fundación SES

Eduardo PEREYRA
Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina

Central de Trabajadores de la Argentina

Colaboradores:

Walter FERRONI
Sindicato Argentino de Docentes Privados

Confederación General del Trabajo de la República Argentina

Micaela HERBON
Fundación SES

Mariel ROMERO
Cátedra UNESCO – Universidad Torcuato Di Tella

Vanesa VERCHELLI
Fundación UOCRA

Organización Internacional del Trabajo

PAMPA 2030
Plataforma Argentina de Monitoreo Para la Agenda 2030

PNUD

Copyright © Organización Internacional del Trabajo 2020
Primera edición 2020

Las publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo gozan de la protección de los derechos de propiedad intelectual, en virtud del protocolo 2 anexo a la Convención Universal sobre Derecho de Autor. No obstante, ciertos extractos breves de estas publicaciones pueden reproducirse sin autorización con la condición de que se mencione la fuente. Para obtener los derechos de reproducción o de traducción deben formularse las correspondientes solicitudes a la Oficina de Publicaciones (Derechos de autor y licencias), Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, o por correo electrónico a rights@ilo.org, solicitudes que serán bien acogidas.

Las bibliotecas, instituciones y otros usuarios registrados ante una organización de derechos de reproducción pueden hacer copias de acuerdo con las licencias que se les hayan expedido con ese fin. En www.ifrro.org puede encontrar la organización de derechos de reproducción de su país.

M. Browne y E. Pereyra.
Colaboradores: W. Ferroni, M. Herbon, M. Romero y V. Verchelli.
El estado de situación de la educación en Argentina a la luz de la Agenda 2030. Un análisis de los logros y desafíos a diciembre 2019
Buenos Aires; Oficina de país de la OIT para la Argentina, 2020.

ISBN: 9789220339541

Las denominaciones empleadas, en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos en las publicaciones de la OIT no implican juicio alguno por parte de la Oficina Internacional del Trabajo sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en los artículos, estudios y otras colaboraciones firmados incumbe exclusivamente a sus autores, y su publicación no significa que la OIT las avale.

Las referencias a firmas o a procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la Oficina Internacional del Trabajo, y el hecho de que no se mencionen firmas o procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Para más información sobre las publicaciones y los productos digitales de la OIT, visite nuestro sitio web: ilo.org/publns

Para más información sobre esta publicación, contáctese con la Oficina de País de la OIT para la Argentina, Av. Córdoba 950, piso 13, Buenos Aires, Argentina. Visite nuestro sitio web www.ilo.org/buenosaires o escríbanos a biblioteca_bue@ilo.org

Sobre el uso del lenguaje*

Los autores y las autoras de este libro reconocemos la influencia del lenguaje sobre la manera de percibir la realidad, incluyendo la reciente evidencia del impacto del género gramatical sobre la reproducción de estereotipos sexistas (Minoldo y Balián, 2018) y del potencial de los pronombres neutros para reducir los sesgos en contra de los géneros no masculinos (Tavis y Pérez, 2019). El uso de un lenguaje que no discrimine y permita visibilizar todos los géneros es, entonces, una preocupación central de quienes participamos en esta publicación. Dado que no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano, y con el fin de evitar que las discusiones de este libro se centren en su forma en detrimento de su contenido, optamos por una solución basada en tres criterios: 1) evitar expresiones discriminatorias, 2) visibilizar el género cuando la situación comunicativa y el mensaje lo requieren para una comprensión correcta y, 3) no hacerlo cuando no resulta necesario. Los autores y las autoras esperamos que esta propuesta contribuya a realizar un uso más justo y más preciso del lenguaje en este libro.

*Extraído de Díaz Langou, Gala y otros (2019). *El género del trabajo. Entre la casa, el sueldo y los derechos.* Buenos Aires. Fundación CIPPEC.

Edición: Laura María Vaccarezza
Diseño y diagramación: María Gabriela Tavelli

Índice

PAMPA 2030 7

La construcción de PAMPA 2030 9

1. Introducción
La Agenda 2030 y el derecho a la educación 12

1.1. ¿Qué se propone el ODS 4? 13
1.2. ¿Por qué hablamos de pobreza y desigualdad de manera asociada, vinculada a la educación? 14

2. Alcances del ODS4 18

2.1. A continuación se detallan las siete Metas del ODS4: 18
2.2. Los tres medios de implementación del ODS4 son: 20

3. El sistema educativo en Argentina 21

3.1 Normativas nacionales 21
3.2. Niveles y modalidades del sistema educativo argentino 23
3.3. Educación formal y educación no formal 23

4. Cumplimiento del derecho a la educación 25

4. 1. Inversión pública en educación 25
4.2. Análisis del cumplimiento de las metas según nivel educativo en Argentina 29

5. Educación técnica profesional 43

5.1. Educación de adultos 44

6. Condiciones de enseñanza en Argentina: los derechos de los/as trabajadores/as docentes 51

6.1. Caracterización del sector 51
6.2. Condiciones salariales 52
6.3. Salud docente en contexto de COVID-19 58

7. Recomendaciones 59

7.1. Respecto al financiamiento 59
7.2. Respecto a la justicia educativa 59
7.3. Respecto a las condiciones de enseñanza-aprendizaje 60

8. Testimonios 61

8.1. Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE) 61
8.2. Internacional de la Educación 61

9. Bibliografía 63

4 EDUCACIÓN DE CALIDAD

PAMPA 2030

EDUCACIÓN DE CALIDAD

4

PAMPA 2030

Plataforma Argentina de Monitoreo Para la Agenda 2030

La **Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible** es el mayor compromiso asumido por la comunidad internacional para transitar la construcción de un planeta con mayor bienestar para todos y todas, más igualitario y con justicia social y ambiental[1].

1 Naciones Unidas. Objetivos de desarrollo sostenible: http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

Fue adoptada en la Cumbre de las Naciones Unidas de Septiembre de 2015 por 193 países y se propone lograr la erradicación de la pobreza y la protección del planeta y asegurar la prosperidad para todos como parte de una **nueva agenda de desarrollo sostenible**.

La Agenda 2030 está conformada por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), 169 metas y 209 indicadores. Abarca en forma concomitante diversas líneas de trabajo que importan al movimiento obrero, a las organizaciones sociales y a la comunidad en general, tales como la promoción del trabajo decente, la lucha contra la desigualdad, la igualdad de género, una educación de calidad para todos y todas. Apela a la responsabilidad de los Estados para lograr sociedades más justas, inclusivas y pacíficas y a hacerlo en forma articulada con la sociedad civil.

Las organizaciones sindicales y de la sociedad civil –a través de sus diversas redes internacionales de pertenencia y participación– fuimos actores

fundamentales en la construcción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas con la inclusión de prioridades tales como el trabajo decente, la lucha contra la desigualdad, la educación pública universal y gratuita, la reducción de las desigualdades, el derecho al acceso al hábitat, el cuidado del medio ambiente y la transición justa y la participación de la sociedad civil en la implementación y monitoreo de los ODS.

La construcción de PAMPA 2030

En Argentina, la Confederación General del Trabajo –CGT–, la Central de Trabajadores de la Argentina Autónoma –CTA A–, la Central de Trabajadores de la Argentina –CTA T–, organizaciones de la sociedad civil –ONGs–, Redes Globales para el Desarrollo, Organizaciones de Derechos Humanos, Organizaciones Feministas, Organizaciones de Fe, Fundaciones, Organizaciones Juveniles, Movimientos Sociales, Sector Indígena, Sector Académico y de Cultura, entre otros, nos propusimos como objetivo actuar conjuntamente como espacio de articulación, de esa forma nació: **la Plataforma Argentina de Monitoreo para la Agenda 2030 (PAMPA 2030).** Unidos en la diversidad, aunamos esfuerzos alrededor de los mismos objetivos: promover la Agenda 2030, monitorear los avances en el cumplimiento de los ODS y colaborar en el diseño y ejecución de políticas públicas vinculadas al desarrollo sustentable. Trabajamos juntas y juntos para hacer realidad efectiva el compromiso mundial de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: “No dejar a nadie atrás”.

Nuestros Objetivos Específicos

> Fortalecernos como espacio de articulación de sindicatos, organizaciones sociales y centros de investigación que den seguimiento y monitoreo de la Agenda 2030 en Argentina.

> Difundir, concientizar, sensibilizar y formar al conjunto de la sociedad civil en los ODS y promover articulaciones locales en acciones específicas, con especial énfasis en el carácter federal de nuestro país, realizando actividades de sensibilización y capacitación en las provincias y municipios.

> Producir informes paralelos de los informes voluntarios que realizan los países ante las Naciones Unidas.

> Consolidarnos como herramienta de incidencia política para el diseño de políticas y marcos normativos en línea con los ODS.

> Inspirar alianzas en las redes y colectivos de la sociedad de América Latina y Caribe a partir del intercambio de conocer, potenciar e intercambiar experiencias de trabajo de las organizaciones en la Agenda 2030.

La implicación de las organizaciones sociales y sindicales en el seguimiento y monitoreo de los ODS en la Argentina reviste especial importancia, exigiendo transparencia en la información que produce el Estado argentino y la participación democrática y abierta en los espacios de consulta y diálogo político con las diferentes agencias gubernamentales encargadas de su monitoreo e implementación.

Consideramos que los sindicatos y las organizaciones sociales tenemos un papel relevante para la consecución de los ODS y una responsabilidad ineludible de capacitar sobre estos compromisos internacionales que ha asumido nuestro país. Contamos con potenciales socios estratégicos interesados del Sistema de Naciones Unidas (OIT, CEPAL, PNUD, UNESCO, entre otros) en la supervisión de la Agenda 2030 para acompañarnos en el seguimiento de la misma, de modo que "nadie quede atrás". A cinco años de la adopción de los ODS, el Sistema de Naciones Unidas ha producido innumerables iniciativas de difusión, formación, seguimiento de indicadores y capacitación en la Agenda 2030, así como de producción de los Reportes Nacionales Voluntarios (VNR)[2].

Sobre los Breviarios

El 2020 nos ha encontrado en un momento histórico de inflexión ante la pandemia de la COVID-19 y la mayor crisis sanitaria que hemos vivido en tiempos modernos. La COVID-19 es, en parte, reflejo de la desafección de la humanidad en la relación con nuestro entorno ambiental, nuestra solidaridad

2 Informes producidos y presentados por la sociedad civil que complementan los informes oficiales del gobierno argentino ante la ONU.

intergeneracional y la responsabilidad compartida para terminar con el hambre y accionar mancomunadamente en favor de alcanzar la justicia social y el bien común.

Este año en el marco del Foro Político de Alto Nivel de Naciones Unidas, Argentina presentaba por segunda vez su Informe Nacional Voluntario, realizando un balance de los alcances, limitaciones y desafíos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Este informe estaría atravesado por dos vectores: uno, como recién mencionamos es el impacto de la pandemia sanitaria; y el otro es el resultado de un proceso político de cuatro años donde todos los indicadores de bienestar humano retrocedieron en forma abrumadora. El gobierno asumido en diciembre de 2019 debió asumir en medio de lo que llamamos pandemia económica a la que, a partir del mes de marzo, se le adicionó la pandemia sanitaria.

Tal como lo hemos realizado en años anteriores, nuestro informe de "más luz", o informe paralelo, dio cuenta de las dificultades nacionales para alcanzar a los compromisos internacionales de la Agenda 2030 y el imperativo ético para nuestros conciudadanos y conciudadanas. Uno de los tópicos que hemos estudiado, debido a la magnitud de sus consecuencias, es el endeudamiento externo y la obligación de la nueva administración económica de reestructurar la deuda externa tanto con acreedores privados como con los organismos internacionales de crédito.

Como parte de este informe luz, hemos seleccionado cinco temas prioritarios para nuestra Red PAMPA 2030 para realizar un diagnóstico y una prospectiva a futuro para revertir la actual situación de crisis argentina. Estos temas prioritarios son: 1) Terminar con el Hambre y la Pobreza (ODS 1 y 2); 2) Crecimiento Económico y Trabajo Decente (ODS 8), 3) Protección Social (contenido en las metas del ODS 1 Y ODS 8), 4) Educación y 5) Alianzas Inclusivas.

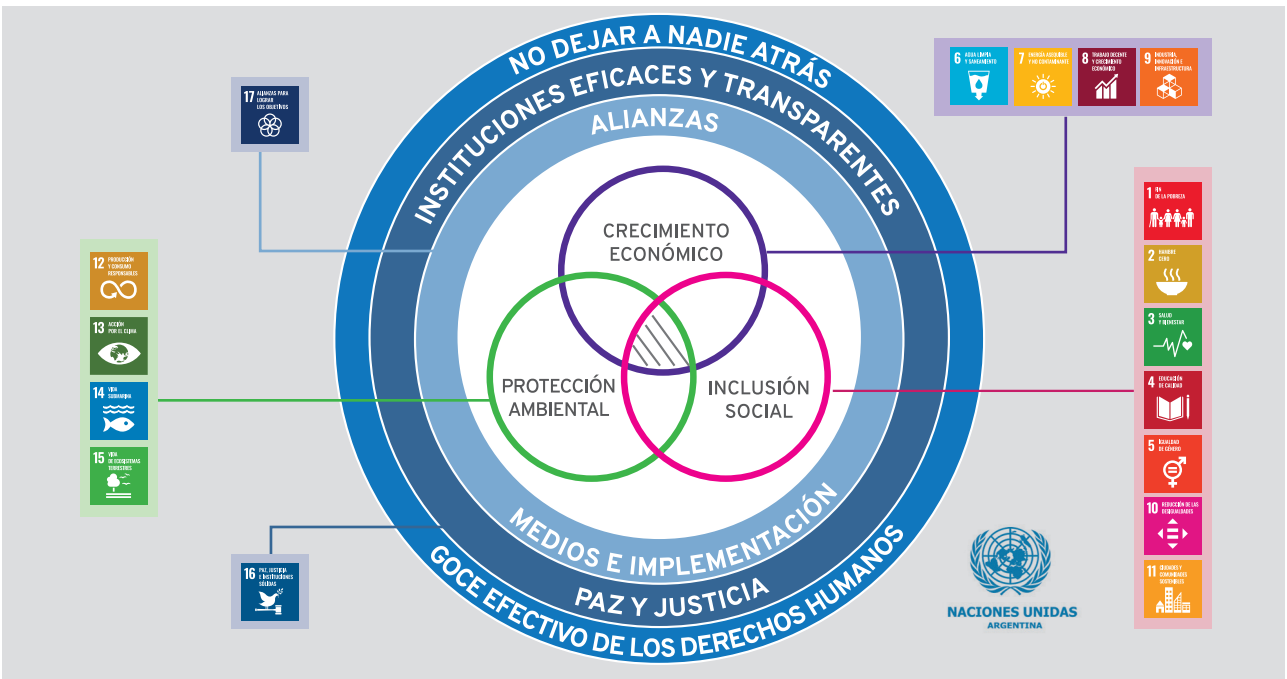
Hoy presentamos estos breviarios, resultado de nuestras investigaciones y monitoreo de los cinco años de aplicación la Agenda 2030. Los breviarios son independientes, pero están interrelacionados por una perspectiva común de realizar un aporte desde la mirada de la sociedad civil, los sindicatos y las redes dedicadas al desarrollo.

1. Introducción

La Agenda 2030 y el derecho a la educación

Los 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) reflejan la dimensión y ambición de la nueva Agenda universal, son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental[3]. En este sentido, y tal como se detalla la ilustración 1, los objetivos pueden ser agrupados teniendo en cuenta su impacto en la protección ambiental, la inclusión social y el desarrollo económico con trabajo decente para todos. Esta concepción integrada y dialógica requiere que toda política pública sea concebida y rinda cuentas por el modo en que regula estos tres ejes íntimamente relacionados, sin que la mejora de uno vaya en desmedro de los otros.

Ilustración 1. Integralidad de la Agenda 2030 (Naciones Unidas, Oficina Argentina)



3 Resolución adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 25 de septiembre de 2015. *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* Extraído de: https://undocs.org/es/A/RES/70/1

El enfoque de derechos es la base para el cumplimiento de los ODS. Dicho enfoque, apoya el desarrollo de capacidades en los garantes de derechos para cumplir con sus obligaciones y alienta a los/as titulares de derechos a reivindicarlos. Los gobiernos tienen la obligación de respetar, proteger y hacer cumplir cada derecho:

> *Respetar un derecho significa abstenerse de interferir en el disfrute de ese derecho. Proteger un derecho significa evitar que otras partes interfieran en el disfrute de ese derecho. Hacer cumplir un derecho significa adoptar medidas activas para poner en práctica leyes, políticas y procedimientos, incluida la asignación de recursos, que permitan a las personas disfrutar de sus derechos.*[4]

Desde esta perspectiva, la transformación social cumple la doble condición de ser por un lado punto de llegada de la Agenda 2030 y, al mismo tiempo, condición de posibilidad. En este sentido, justicia social, equidad y justicia educativa, son condiciones necesarias para la construcción de sociedades pacíficas, comprometidas con el desarrollo sostenible y parecen ser un trípode potente a la hora de elaborar estrategias que permitan garantizar que nadie quede atrás.

1.1. ¿Qué se propone el ODS 4?

La educación ha permitido durante muchos años la movilidad socioeconómica ascendente y como mecanismo para salir de la pobreza, sin embargo, actualmente en la Argentina la educación es condición necesaria pero no suficiente para alcanzar esos objetivos de progreso. En efecto, tanto en el mundo y en la región en particular, se mantienen todavía amplias brechas de calidad y cantidad educativa[5].

4 UNFPA (1997). Extraído de: https://www.unfpa.org/es/el-enfoque-basado-en-los-derechos-humanos
5 Extraído de: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

Alrededor de 2.8 millones de niños no asisten a la escuela primaria, 2.6 millones de jóvenes no lo hacen en la secundaria baja y 7.2 millones no asisten a la secundaria alta. Estas brechas son más pronunciadas entre más esté presente la pobreza. Se refleja claramente en los ingresos laborales de los trabajadores que tienden a ser mayores con mayores logros educativos[6]. Asimismo hay evidencia en distintos países en cuanto a que los trabajadores con menos ingresos suelen trabajar en la economía informal y en condiciones de baja productividad, bajos salarios y sin protección social[7].

1.2. ¿Por qué hablamos de pobreza y desigualdad de manera asociada, vinculada a la educación?[8]

La inclusión y/o exclusión educativa no se da de manera disociada de otras variables de análisis tales como pobreza, empleo, etc.; de allí la importancia de traer estos conceptos de manera asociada al derecho a la educación.

La desigualdad es un concepto diferente pero íntimamente relacionado con la pobreza. Se refiere habitualmente a las diferencias de renta entre ciudadanos, y se mide mediante la comparación entre determinados porcentajes de la población que perciben mayor y menor renta. Alternativamente, la desigualdad puede medirse a través de los índices de Gini o de Atkinson, que se basan en la distribución de la renta medida a partir de la percepción de ingresos entre estratos sociales.

Según el Informe del Banco Mundial (2018), la riqueza mundial creció aproximadamente un 66 % (de USD 690 billones a USD 1143 billones en dólares estadounidenses constantes de 2014 a precios de mercado). Pero la desigualdad fue considerable, dado que en los países de ingreso alto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) la riqueza per cápita fue 52 veces mayor que la de los países de ingreso bajo.

6 Extraído de: https://www.cepal.org/sites/default/files/static/files/ods4_c1900792_web_0.pdf

7 Hay diversos estudios de OIT que se pueden agregar al respecto.

8 En base a Browne, M; Falco A. (2019); *Los riesgos de la deuda externa y el fraude fiscal para el financiamiento educativo*.

En Argentina el 55.7 % de niños/as son pobres. El porcentaje de jóvenes que pertenecen a hogares pobres o indigentes subió 3 puntos de 2018 a 2019. Actualmente el 49.9 % de los jóvenes de 15 a 24 años pertenece a hogares pobres o indigentes[9]. Podemos describir a la pobreza como una de las manifestaciones de la desigualdad y constituye una de las principales causas y consecuencias de violaciones de los Derechos Humanos, de tensiones y conflictos sociales. Se caracteriza por factores como la discriminación, el acceso desigual a los recursos y la estigmatización social y cultural que impacta en la reducción del bienestar individual y colectivo al privarse de bienes y servicios y necesidades más básicas tales como vivienda, salud y educación. Junto con las privaciones mencionadas, también queremos hacer referencia a la pérdida de libertad de las personas en situación de pobreza para decidir sobre sus desempeños y optar por las oportunidades que les permitan cumplir un papel individual o social satisfactorio para su crecimiento personal.

> *A menudo se percibe la pobreza como una condición lamentable pero accidental o como consecuencia inevitable de las decisiones y los acontecimientos que ocurren en otro lado o incluso como única responsabilidad de aquellos que la sufren. Un enfoque amplio de los derechos humanos no solo ha de abordar los conceptos erróneos y los mitos que rodean a las personas en situación de pobreza; también y más importante aún ha de ayudar a encontrar formas sostenibles y equitativas de salir de la pobreza[10].*

1.2.1 ¿Qué es la educación de calidad?

La Declaración de Incheon[11] define la educación de calidad como aquella que "*fomenta la creatividad y el conocimiento y garantiza la adquisición de las habilidades fundacionales de la alfabetización y la capacidad aritmética, así como capacidades analíticas, de resolución de problemas y otras de alto nivel cognitivo, interpersonal y social. También desarrolla las habilidades, valores y actitudes que*

9 INDEC. Encuesta Permanente de Hogares. IV Trimestre 2019.

10 Villa, Carmen Rosa (noviembre 2006). *Cómo implementar los DESC. Modos y modalidades*. Ponencia de en el Seminario Internacional sobre los Derechos Económicos sociales y culturales y los defensores de derechos. Humanos. Buenos Aires, Argentina.

11 En base a: *Información estadística sobre el alcance y la demanda no satisfecha de la educación de adultos* (2019). OEI - FUNDACIÓN UOCRA. Documento elaborado en el marco del Programa para la Educación y el Trabajo.

permiten a los ciudadanos a llevar vidas saludables y realizadoras, tomar decisiones informadas y responder a los desafíos locales y mundiales…" (UNESCO, 2015b). Esto implica infraestructura, equipamiento y equipos docentes, calificados y bien formados, que cuenten con legitimidad social y salarios adecuados a la dedicación que se requiere para los resultados mencionados.

1.2.2. ¿Qué esfuerzo requiere la equidad?

El concepto de equidad nos lleva directamente a la exigencia de invertir más donde más se necesita en términos de infraestructura, docentes formados, remunerados adecuadamente y motivados; utilizando métodos pedagógicos adecuados y apoyados por la apropiada tecnología de la información y la comunicación; así como la creación de entornos seguros, saludables, con conciencia de género, inclusivos y adecuadamente equipados, que faciliten el aprendizaje. (UNESCO, 2015a). Se suma la imperiosa necesidad de contar con itinerarios y ofertas formativas que contemplen la diversidad de estudiantes y la participación de los distintos actores clave del sistema educativo, incluidas las familias, las organizaciones sociales y sindicales que construyen los puentes necesarios entre la escuela, la comunidad y las transiciones con el mundo del trabajo.

Sin embargo, la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible no contiene compromisos financieros específicos con la educación. Actualmente, los únicos compromisos realizados con la financiación en la nueva Agenda educativa se incluyen en el Marco de Acción de la Educación 2030 (FFA por sus siglas en inglés) y la Declaración de Incheon[12] donde se dice que la educación es *"un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible"*. También se realizan algunas referencias a la financiación de la educación en la Agenda de Acción de Addis Abeba acordada en la

12 Incheon es la ciudad de Corea donde se celebró el Foro Mundial sobre la Educación 2015. Concluyó con la aprobación de la Declaración de Incheon para la Educación 2030, un documento que supone un compromiso histórico entre naciones para transformar vidas mediante una nueva visión de la educación. En él se respalda el firme compromiso de los países y la comunidad mundial educativa con la **Agenda Educación 2030** que propone medidas audaces y urgentes para transformar las vidas mediante una nueva visión de la educación. La Declaración de Incheon es también el germen de los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)** porque encarga a la UNESCO, en su calidad de organización especializada en Educación, que prosiga con la función que se le ha conferido de dirigir y coordinar la Agenda Educación 2030.

Tercera Conferencia Internacional sobre Financiación para el Desarrollo, en julio de 2015; aunque el lenguaje está limitado en alcance (solo se centra en la infancia) y se realizan vagas referencias a animar a los Estados a establecer los objetivos adecuados sin metas e indicadores de avance precisos.

El FFA reconoce que los compromisos del ODS4 no pueden alcanzarse sin aumentar la financiación y reitera el imperativo de que los Estados se adhieran a los puntos de referencia de invertir el 15-20 % del gasto público y entre el 4 % y el 6 % del PIB en educación, según se trate de países de bajos o medianos ingresos respectivamente. También urge a los países desarrollados a realizar esfuerzos concretos para alcanzar el objetivo del 0,7 % del Producto Nacional Bruto (PNB) para ayuda oficial al desarrollo a países en desarrollo para 2030, con el objeto de cubrir la brecha financiera anual de 39.000 millones de dólares entre 2015-2030 – si los países en desarrollo cumplen con las recomendaciones de financiación local – para lograr la educación universal preescolar, primaria y secundaria de buena calidad en países de ingresos bajos y medios (UNESCO, 2015b).

Argentina cuenta con un sistema de protección social, entre asignaciones contributivas y no contributivas y deducciones impositivas, que provee protección de ingresos a más del 90 % de las/os niñas/os y adolescentes. Sin embargo, es aún un sistema fragmentado, desigual, que hoy encuentra a 1 de cada 2 chicos/as en situación de pobreza. Un análisis realizado en el año 2016 por la Universidad de Buenos Aires, CEDLAS, ANSES, el Ministerio de Desarrollo Social y UNICEF mostraba que se requiere una inversión del 1,8 % del PBI para eliminar la pobreza extrema (lo que implicaba un adicional en ese momento de 1,1 %) y del 3,9 % para la pobreza total. En este momento en que la pobreza se ha profundizado aún más en el marco de la pandemia producida por la COVID-19, entendemos que la inversión requerida es significativamente mayor.

La única manera de lograr el desafío global de garantizar que todos/as los/as niños/as disfruten de las mismas oportunidades de alcanzar su potencial en educación, es establecer estrategias de mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje junto a recursos adicionales que protejan a quienes enfrentan desventajas heredadas. De esto se trata la equidad financiera que está vinculada directamente con la justicia fiscal[13].

13 Para profundizar este concepto ver Fascículo vinculado al ODS 17.

2. Alcances del ODS4

El análisis descriptivo respecto al grado de avance del cumplimiento de las Metas del ODS4 requiere de un marco conceptual, el cual ha sido brevemente introducido más arriba, así como también conocer y reconocer la normativa nacional que orienta las políticas públicas locales en diálogo con las Metas del ODS4 que serán analizadas en los siguientes apartados de esta publicación.

El ODS4 Educación de calidad, objeto de análisis de este trabajo, está desarrollado en siete metas y tres medios de implementación; pero, además, es transversal a otros objetivos.

El ODS4 plantea el desafío de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, con oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida. Es clave que el logro de una educación de calidad no relegue la centralidad de la inclusión y la terminalidad en materia educativa. Es decir, la consolidación de sistemas educativos en los que solo una porción de la población alcanza excelentes logros en materia de aprendizajes, no se ajusta a la visión integral de la noción de calidad en la que se inscribe el ODS4. Tal como plantea López (2005), en América Latina una oferta educativa que no parta de considerar las desigualdades sociales existentes ni de valorar la diversidad cultural no logrará efectos integradores y se traducirá necesariamente en trayectorias y logros sumamente dispares. De ahí la centralidad que adquiere la noción de equidad al tomar como punto de partida el reconocimiento de la desigualdad social y de la diversidad cultural, de género e identidades.

2.1. A continuación se detallan las siete Metas del ODS4:

Meta 4.1: Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad, y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

Meta 4.2: Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

Meta 4.3: Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

Meta 4.4: Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

Meta 4.5: Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

Meta 4.6: Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.

Meta 4.7: Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mun-

dial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

2.2. Los tres medios de implementación del ODS4 son:

4.A. Construir y adecuar instalaciones educativas y los contextos de aprendizaje para que respondan a las necesidades de los/as niños/as y las personas discapacitadas, tengan en cuenta las cuestiones de género y proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos/as.

4.B. Para 2020, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo. Cuando los países desarrollados concedan becas a estudiantes de países en vías de desarrollo, estas deberían estar orientadas a desarrollar las capacidades en sus países de origen. Además, las becas deberían asignarse de manera transparente y preferentemente a jóvenes procedentes de entornos desfavorecidos.

4.C. Para 2030, aumentar sustancialmente la oferta de profesores/as calificados/as, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo. La brecha de equidad en la educación se ve agravada por la desigual distribución de docentes formados profesionalmente, en particular en las zonas más desfavorecidas. Dado que los/as docentes son un requisito primordial para garantizar la equidad en la educación, se les debería contratar y remunerar en condiciones adecuadas y motivarlos/as y cualificarlos/as profesionalmente.

Pasados 5 años del gran pacto mundial que significa la Agenda 2030, la pregunta respecto a los resultados alcanzados es obligatoria.

3. El sistema educativo en Argentina

3.1 Normativas nacionales

El reconocimiento de la educación como derecho humano –universal, indivisible y exigible– tiene distintas facetas que pertenecen tanto al campo de los derechos económicos, sociales y culturales, como al de los derechos civiles y políticos. En todos los casos, el Estado es el principal garante del cumplimiento de los derechos, asignando los recursos necesarios y adecuando su marco legal y su planificación política para tal fin. Así, la educación como derecho es un "derecho de derechos", una vía fundamental para acceder a otros derechos, como por ejemplo el trabajo decente y la seguridad social.

Este derecho está asentado en la Constitución Nacional en distintos artículos, al tiempo que es la Ley Nº 26.206 de Educación Nacional (LEN) la que define los derechos y garantías, y al sistema y políticas públicas educativas desde una mirada de igualdad e inclusión. En esta línea, establece la necesidad de asegurar condiciones para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo; además de asignar recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad (CADE, 2017).

Desde este marco normativo, Argentina se inscribe a nivel regional dentro del conjunto de Estados latinoamericanos que establece la escolarización durante 14 años de manera gratuita y obligatoria.

El texto del art. 14 de la LEN es contundente en su declaración de la responsabilidad del Estado sobre la educación, y deja muy claro que el sistema educativo es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación; y que se compone de los servicios de gestión estatal y gestión privada; de gestión cooperativa y gestión social; en todas las jurisdicciones del país y abarca todos los niveles y modalidades.

A través de las diversas legislaciones, se busca consolidar un sistema educativo integrado y federal, que permita que todos los estudiantes —con independencia de su condición social, cultural geográfica o de género— reciban propuestas formativas equivalentes; articule entre los distintos niveles y modalidades, facilitando la movilidad de los estudiantes de una escuela a otra; y asegure la validez nacional de los títulos y certificados emitidos por las instituciones del Nivel Inicial, Primario, Secundario, Superior y Universitario.

Para que la unidad del sistema educativo sea posible, es el Estado quien fija la política educativa en todo el territorio argentino y controla su cumplimiento. Esto no implica dejar de lado las particularidades regionales y provinciales. Las jurisdicciones deben definir sus propuestas educativas de acuerdo con sus realidades y necesidades, dentro de los límites impuestos por las pautas y objetivos comunes establecidos para todo el país.

Así, a nivel nacional, la LEN, junto con su modificatoria Nº 27.045, da el marco regulatorio general respecto a: disposiciones generales; sistema educativo nacional; educación de gestión privada; docentes y su formación; políticas de promoción de la igualdad educativa; calidad de la educación; educación, nuevas tecnologías y medios de educación; y educación a distancia y no formal.

En consonancia con las anteriores, la Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058 define su objeto, alcances y ámbito de aplicación; fines, objetivos y propósitos; ordenamiento y regulación de la educación técnico profesional; y mejora continua de la calidad de la educación técnico profesional.

Un importante aporte respecto de la legislación educativa, consiste en la Ley Nº 26.150 que prevé el programa nacional de educación sexual integral, estableciendo que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal.

Otro necesario avance en la legislación educativa de Argentina es la Ley de Financiamiento Educativo Nº 26.075 que regula el incremento, en forma progresiva, de la inversión en educación, ciencia y tecnología por parte del Gobierno nacional, los Gobiernos provinciales y el de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, hasta alcanzar en el año 2010 una participación del 6 % en el producto bruto interno.

3.2. Niveles y modalidades del sistema educativo argentino

Los 4 niveles de la estructura del sistema educativo de la Nación Argentina (inicial, primaria, secundaria y superior) y sus 8 modalidades (técnico profesional, artística, especial, permanente de jóvenes y adultos, rural, intercultural bilingüe, en contextos de privación de libertad, domiciliaria y hospitalaria), se encuentran delimitados en el Art. 17 de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206.

A los efectos de la ley mencionada, *"constituyen modalidades del sistema educativo nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.*

Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen".

3.3. Educación formal y educación no formal

El Glosario aprobado por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2011), y de acuerdo con la Ley de Educación Nacional Nro. 26.206, reemplaza los términos educación formal/no formal.

Así, el sistema educativo es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas llevados a cabo por el Estado (nacional, provincial o municipal) o reconocidos y supervisados por él a través de los Ministerios de Educación (u organismos equivalentes) en función de una normativa nacional, provincial o municipal. El sistema educativo comprende los niveles de enseñanza y otros servicios educativos. A su vez, estos se organizan en distintas modalidades.

Estos "Otros servicios educativos" son acciones educativas que procuran una educación integral y permanente al apoyar, complementar y profundizar la escolaridad, posibilitar la inserción de jóvenes y adultos al mundo laboral e impulsar la continua formación de profesionales y/o técnicos.

En este mismo sentido, para la UNESCO (2011), la educación no formal es definida como aquella que representa una alternativa o un complemento a la educación formal de las personas dentro de los procesos de aprendizaje permanente. Es reconocida como forma de garantizar el derecho a la educación de manera universal mediante la interpelación a todos los grupos de edad, sin estar necesariamente estructurada como una trayectoria continua. Las iniciativas de educación no formal pueden ser breves y suelen reproducirse bajo la forma de cursos, seminarios o talleres. Si proveen certificaciones, no son reconocidas ni califican como equivalentes a las otorgadas por la educación formal. Pueden contribuir a la alfabetización de jóvenes y adultos, a la educación de los/as niños/as no escolarizados/as, así como a la transmisión de habilidades básicas para la vida, destrezas ocupacionales, desarrollo social o cultural.

En las prácticas de educación no formal se encuentran experiencias ricas en diversidad de abordajes que aportan y recuperan tanto contenidos cognitivos como no cognitivos del aprendizaje. Así como, también, los conocimientos, las capacidades, los valores y las actitudes que necesitan las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo –tanto en el ámbito local como el mundial– a la hora de afrontar y resolver los problemas que pueden adquirirse en materia educativa.

4. Cumplimiento del derecho a la educación en Argentina en el marco de la Agenda 2030

El análisis se centra en el estado del arte de la educación a partir de la elaboración propia de datos provenientes del relevamiento anual (DIEE) del Ministerio de Educación de la Nación del año 2018. En caso de no contar con información disponible se recurrió a fuentes de años anteriores u otras fuentes secundarias relevantes. Asimismo, la presentación de datos en series anuales permite identificar las dinámicas de ejecución presupuestaria[14] y las decisiones políticas que se encuentran detrás de ellas.

4. 1. Inversión pública en educación

La inversión pública, a la que muchos/as mal mencionan como gasto, refiere a la magnitud de recursos financieros, materiales y humanos que el sector público emplea para brindar servicios a la comunidad. Entre 2016 y 2019, el Presupuesto Educativo Nacional sufrió un recorte del 17 % y la inversión educativa real por alumno tuvo un descenso de más del 20 %. Las partidas más afectadas fueron las destinadas a infraestructura, becas, formación docente, educación técnica, mejoras de las condiciones de trabajo de las/los docentes y ampliación de la jornada escolar. Además, se aprecia un enorme nivel de incumplimiento del Estado Nacional respecto de las "metas físicas" (bienes y servicios a garantizar) planificadas en el presupuesto educativo 2018 (Observatorio UNIPE, 2019).

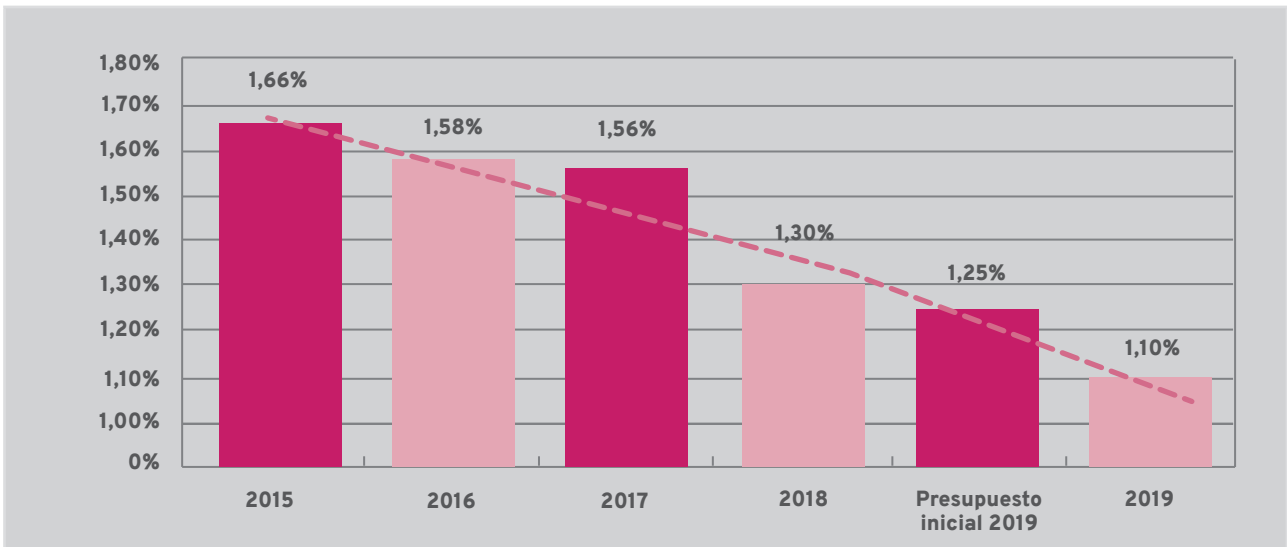
14 "La ejecución presupuestaria es la movilización de la administración pública a efectos de llevar a cabo las acciones y procesos necesarios de utilización de los recursos reales y financieros que posibilitan lograr los productos –bienes o servicios– en la cantidad y calidad adecuada y en el tiempo y lugar previstos, empleando la tecnología correspondiente, teniendo presentes los criterios de eficiencia y eficacia, necesarios en todo proceso productivo". Extraído de: https://www.minhacienda.gob.ar/onp/documentos/manuales/el_sistema_presupuestario_publico.pdf

Como ya fuera mencionado, la LEN establece que debe destinarse el 6 % del PBI al financiamiento de la Educación. De acuerdo a datos oficiales, la inversión educativa consolidada (es decir, la realizada por la Nación, las Provincias y los Municipios) pasó de 6,1 % del PBI en el año 2015) a 5.5 % en 2019.

Es importante tener en cuenta las características federales del sistema educativo en Argentina, motivo por el cual el presupuesto educativo es mayormente aportado por las provincias, cuestión que profundiza la desigualdad e injusticia educativa.

Tal como se puede observar en el gráfico 1, el presupuesto ejecutado por el Estado Nacional en educación y cultura (EyC) pasó de 1,66 % (2015) a 1,30 % del PBI (2018), tercer año de caída consecutiva. El mismo informe de CTERA (2019) da cuenta de que durante 2019 se destinó a educación y Cultura $239 mil millones de pesos, lo que representa apenas el 1,10 % del PBI y una caída de 0,56 p.p. del producto en relación al 2015. Para volver a los niveles de Inversión Educativa/PBI de 2015 debería haberse invertido $120.000 millones de pesos adicionales.

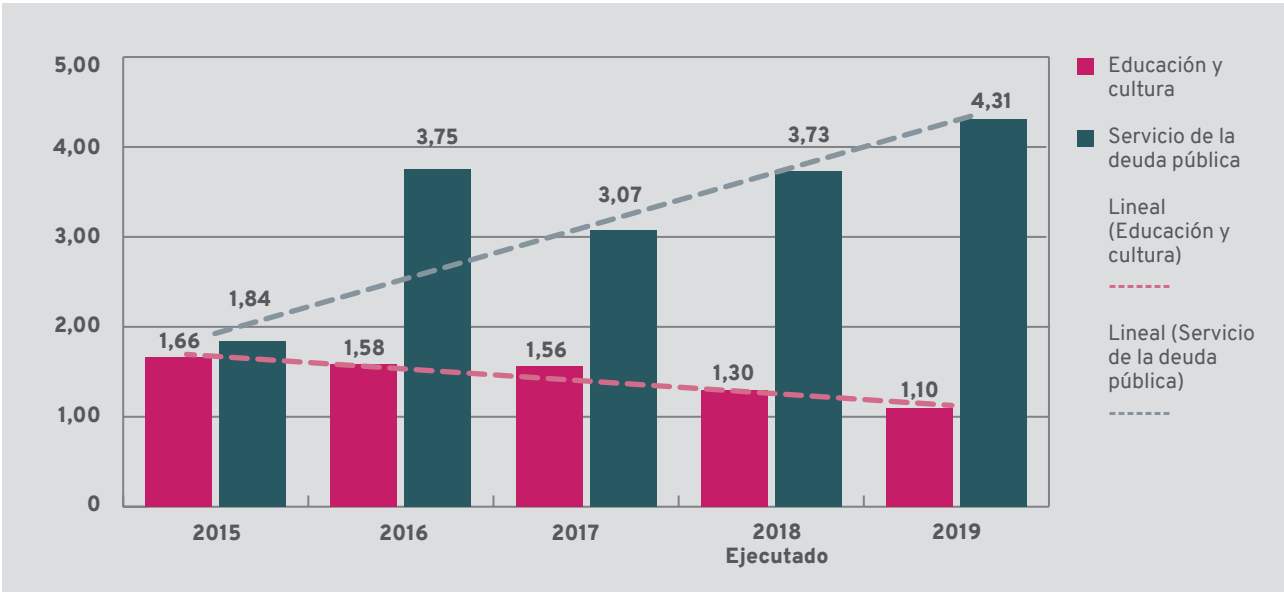
Gráfico 1. Evolución del Presupuesto Nacional Ejecutado en educación y Cultura expresado en % de PBI



Fuente: Elaboración Instituto “Marina Vilte” de la Secretaría de Educación de CTERA, 2019.

Según se puede observar en el gráfico 2, la pérdida de prioridad de la función educación y cultura tiene como contrapartida el fuerte incremento del presupuesto destinado a pagar Intereses de la Deuda, que pasó de representar el 1,84 % del PBI (2015) al 4,31 % del PBI (2019). De esta manera, la caída de la participación de la inversión en educación y Cultura en el PBI llega al 34 % desde 2015, mientras que el pago de intereses de la deuda externa tuvo un aumento mayor al doble en ese período (+134 %), también en relación a la participación en el PBI.

Gráfico 2: Evolución de la participación de la función educación y Cultura vs. Intereses de la Deuda (en % del PBI)



Fuente: Instituto "Marina Vilte" de la Secretaria de educación de CTERA

Si bien la caída en la inversión en educación y Cultura abarcó todos los rubros que componen el presupuesto educativo, en la tabla 1 se puede observar cómo afectó especialmente a la educación Obligatoria y la Infraestructura Educativa, que pasaron de recibir fondos equivalentes al 0,55 % en 2015 a obtener un financiamiento de 0,25 % del presupuesto nacional en 2019.

Tabla 1. Evolución del presupuesto en educación y cultura por rubro presupuestario 2015-2019. (Expresado en millones de pesos y porcentajes del PBI).

	2015		2019	
Principales rubros del Presupuesto 2019 en Educación y Cultura	En Miles de $ Millones	En % del PBI	En Miles de $ Millones	En % del PBI
Educación Obligatoria	26.982,0	0,45%	52.371,2	0,24%
Infraestructura Educativa	5.966,54	0,10%	4.819,9	0,02%
Subtotal Educación Oblig+ Infraest.	**32.948,51**	**0,55%**	**57.191,1**	**0,26%**
Educación Universitaria	48.448,5	0,81%	135.427,9	0,62%
Capacitacion funcionarios	9.747,1	0,16%	26.215,9	0,12%
Cultura	4.130,7	0,07%	9.318,4	0,04%
Deportes	2.466,3	0,04%	2.505,8	0,01%
Gastos administrativos	1.063,7	0,02%	2.047,6	0,01%
Subtotal Otros gastos Educacion y Cultura	**61.725,66**	**1,11%**	**175.515,6**	**0,81%**
	131.753,4	**1,66%**	**289.897,9**	**1,07%**

Fuente: Instituto "Marina Vilte" – CTERA en base a datos del Ministerio de Hacienda y del FMI.

En el contexto actual, en que niños, niñas y adolescentes no están asistiendo a las instituciones educativas debido a la pandemia por COVID-19, el acceso a recursos tecnológicos como Internet y computadoras es un factor que se torna fundamental para sostener el vínculo entre miembros de la comunidad educativa e interactuar con los docentes, realizar tareas, etc. Los datos relevados en la *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana* muestran que *"el 18 % de los y las adolescentes no cuenta con acceso a Internet en sus hogares, un porcentaje que se incrementa al 21 % entre estudiantes de escuelas estatales y que afecta al 28 % de los jóvenes entre 13 y 17 en hogares destinatarios de la Asignación Universal por Hijo (AUH). Asimismo, el 37 % de los encuestados afirma que no dispone de una computadora o tableta para realizar sus tareas escolares, aumentando al 44 % de los estudiantes de establecimientos estatales y al 53 % de quienes perciben la AUH"* (UNICEF, 2020).

En este mismo contexto de pandemia, según el relevamiento realizado para la campaña "#SumarNosSuma" de Fundación SES, *"las percepciones de la dedicación de los y las jóvenes que están realizando tareas escolares son vividas como una experiencia difícil. Los principales obstáculos en la experiencia educativa que manifiestan son la conectividad (ausencia o baja calidad), la falta de equipamiento tecnológico, la falta de acompañamiento docente, la 'soledad' para realizar las actividades y las dificultades para organizar los tiempos de estudio"* (Fundación SES, 2020).

Así, la educación mediada por las tecnologías requiere ser pensada desde múltiples dimensiones. No solo el acceso a internet, dispositivos y recursos tecnológicos, sino también el desarrollo y planificación de didácticas en la virtualidad.

La información presentada hace pensar que el medio de implementación 4.A. del ODS4 "Construir y adecuar instalaciones educativas y los contextos de aprendizaje para que respondan a las necesidades de los/as niños/as y las personas discapacitadas, tengan en cuenta las cuestiones de género y proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos/as" es una deuda aún pendiente.

4.2. Análisis del cumplimiento de las metas según nivel educativo en Argentina15

Meta 4.1: Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

Meta 4.2: Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

15 En base a: Browne, M; Álvarez M; Paredes, D; Gardyn N.; Oviedo Mercedes; Herbón M. (2020). *El Derecho a la educación en números: ¿cuál es la inversión necesaria para cumplirlo en los próximos 10 años? Metas de inversión para el cumplimiento del derecho a la educación al 2030 en Argentina. Propuesta para abrir la discusión de mediano y largo plazo*. Fundación SES. UNIPE.

Meta 4.5: Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

Según la Encuesta Permanente de Hogares al IV trimestre 2019, el 96.3 % de los niños/as y adolescentes entre 4 y 17 años asiste a un establecimiento educativo, mientras que el 2,4 % no lo hace pero en algún momento lo hizo y solo el 1,2 % nunca lo ha hecho (74.509).

Dicho comportamiento no es homogéneo a lo largo de la vida escolar. El mayor porcentaje de escolaridad de la población objetivo sucede entre los 6 y los 12 años de edad; es decir, el Nivel Primario, llegando a porcentajes de cobertura casi total entre los 6 y 9 años. Posteriormente, el porcentaje de deserción escolar comienza a incrementarse lentamente hasta alcanzar el 27,5 % según la EPH correspondiente al IV Trimestre 2019.

En un contexto país donde 1 de cada 2 niños/as es pobre, la mayor tasa de deserción escolar se verifica especialmente para los sectores económicamente menos favorecidos de la población. Según UNICEF (2018)[16], entre las principales causas del abandono de las y los adolescentes de entre 15 y 17 años se observan: ingreso al mercado laboral (14 %), dificultades económicas para sostener la cursada (8,8 %) y situación de embarazo o de cuidado de algún hermano/hijo menor (11,3 %). Por otro lado, se destaca aún un elevado porcentaje de niños/as de 4 años que no asisten ni asistieron a un establecimiento educativo, a pesar de que desde el año 2015 la escolaridad para dicha edad es obligatoria.

4.2.1. Oferta del Nivel Inicial

La LEN tiene entre sus objetivos la expansión de las salas maternales a partir de 45 días, la universalización de la educación a partir de los 3 años y la obligatoriedad de las salas de 4 y 5 años.

Existe consenso acerca de que las políticas orientadas a la primera infancia cumplen un papel fundamental en las sociedades contemporáneas.

16 *Seguimiento de la inversión social en niñez en base a los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (2018). UNICEF.

En tanto se trata de constituir un derecho inalienable de los niños y las niñas tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), las instituciones dedicadas a la crianza, enseñanza y cuidado (CEC) adquieren relevancia por su aporte a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva, que brinde a cada niño/a el mejor comienzo (UNICEF, 2016).

La educación inicial en Argentina opera sobre contextos territoriales muy heterogéneos y desiguales de distinta densidad poblacional y presencia de la oferta de educación básica obligatoria. En sociedades atravesadas por profundas desigualdades sociales, económicas y territoriales como la sociedad argentina, la diversa presencia de la oferta educativa contribuye *a priori* a mantener, mitigar o, por el contrario, profundizar las brechas de desigualdad existentes (Steinberg, 2015). Según la evidencia empírica disponible, se advierte que son los/as niños/as más pequeños/as los/as de los territorios más alejados de las grandes ciudades y los/as que provienen de familias de menores ingresos quienes tienen menos probabilidades de acceder a una oferta de Nivel Inicial completo.

La proporción de niños y niñas que asisten a algún tipo de oferta educativa del Nivel Inicial se incrementa con la edad. Esto es el producto de la normativa que, tal como se mencionó, estableció la obligatoriedad de la sala de 5 años en 1993 y el mandato de expansión y obligatoriedad de la sala de 4 años establecida a nivel nacional en 2014 y la creciente demanda por la universalización de la oferta para las edades más tempranas. Sin embargo, la oferta no ha crecido acompañando el crecimiento demográfico, ni tampoco las altas tasas de fecundidad adolescente en el país, cuestión que impacta fuertemente en el abandono de la escolaridad por parte de madres y padres adolescentes. De acuerdo al estudio realizado por UNICEF *Maternidad y paternidad adolescente. El derecho a la educación secundaria*, a nivel nacional, más del 13 % de los/as niños/as nacidos vivos/as en 2017 son de madres menores de 20 años (DEIS, 2018). La maternidad adolescente se da mayormente en contextos de desigualdad. De cada 10 madres jóvenes, 7 pertenecen a hogares de bajos ingresos (OSSyR, 2014); y, del mismo modo, 7 de cada 10 jóvenes que tiene hijos no estudia, mientras este porcentaje se invierte en la población de jóvenes sin hijos (el 70 % estudia y 30 % no).

En la actualidad, la cobertura de la sala de 5 años es casi universal (96,3 %), en el caso de las salas de 4 años desciende a 81,5 % y 53,7 % en las de 3 años. Si bien el número de niños y niñas que asisten a sala de 5 años no ha tenido cambios significativos en la última década, se observan importantes diferencias a nivel jurisdiccional, así como un aumento en la proporción de niños y niñas que asiste a un establecimiento de gestión privada (Steinberg y Scasso, 2019).

4.2.1.1. Sobre la oferta del jardín maternal

Respecto de la oferta, existen 3.436 unidades de servicio de oferta[17] maternal (oferta orientada a niños/as de entre 45 días y 2 años de edad) representando el 14 % del total de unidades de servicio de Nivel Inicial. Estas se dividen en proporciones casi iguales si consideramos el sector de gestión, aunque las privadas apenas superan a las estatales en número. Considerando el ámbito, la gran mayoría (84 %) de los jardines maternales se encuentran en zonas urbanas. En la ruralidad, la presencia estatal es más fuerte en comparación al ámbito urbano (83 % frente a 43 % respectivamente). (Fundación SES, UNIPE, 2020).

Tabla 2. Unidades de servicio de Nivel Inicial (maternal) según sector y ámbito. Educación común. Argentina, 2018 (en números absolutos y porcentaje)

Ámbito	Estatal		Privado		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Total	**1.684**	**49,0 %**	**1.752**	**51,0 %**	**3.436**	**100,0 %**
Rural	443	82,5 %	94	17,5 %	537	15,6 %
Urbana	1.241	42,8 %	1.658	57,2 %	2.899	84,4 %

Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

17 La unidad de servicio refiere a la "concreción de la oferta de un servicio educativo en una localización (sede o anexo) de un establecimiento".

En 2018, eran 20.557 unidades de servicio con oferta de jardín maternal (87 % del total de unidades de servicio de Nivel Inicial). Considerando el sector y el ámbito puede decirse que el 78 % de este total son de gestión estatal, y el 63 % pertenecen al ámbito urbano respectivamente.

Tabla 3. Unidades de servicio con oferta de jardín de infantes, según sector y ámbito. Educación común. Argentina, 2018 (absolutos y porcentaje)

Ámbito	Estatal		Privado		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Total	**15.995**	**77,8 %**	**4.562**	**22,2 %**	**20.557**	**100,0 %**
Rural	7.438	98,7 %	99	1,3 %	7.537	36,7 %
Urbano	8.557	65,7 %	4.463	34,3 %	13.020	63,3 %

Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

El peso del sector estatal varía en función del ámbito. Mientras que el 66 % de las unidades de servicio de jardín de infantes urbanas pertenecen al sector estatal en el caso rural ese porcentaje asciende a casi el 99 %.

Llama poderosamente la atención la baja importancia que tiene la primera infancia manifestándose en la escasa oferta en el ciclo maternal de la educación inicial, en el ciclo de políticas educativas bajo análisis. Esto implica considerar que el derecho a la educación comienza a los 3 o 4 años y no en la primera infancia, asumiendo que, hasta esa edad, solo las políticas de salud o desarrollo social deben atender a los/as niños/as.

A manera de síntesis, se presenta la oferta del Nivel Inicial. Esta da cuenta de la gran heterogeneidad que este nivel tiene en las distintas jurisdicciones. Asimismo, se puede ver que el ámbito rural es el que se encuentra en mayor desventaja.

Tabla 4. Unidades de servicio de Nivel Inicial por jurisdicción según sector de gestión. Educación común, 2018

Jurisdicción	Total				Estatal				Privado			
	Total	Solo Jardín maternal	Solo Jardín de infantes	Ambos ciclos	Total	Solo Jardín maternal	Solo Jardín de infantes	Ambos ciclos	Total	Solo Jardín maternal	Solo Jardín de infantes	Ambos ciclos
Total	**21.028**	**471**	**17.592**	**2.965**	**16.122**	**127**	**14.438**	**1.557**	**4.906**	**344**	**3.154**	**1.408**
Buenos Aires	5.463	144	3.536	1.783	3.417	83	2.208	1.126	2.046	61	1.328	657
Córdoba	1.909	0	1.882	27	1.608	0	1.590	18	301	0	292	9
Catamarca	318	0	317	1	296	0	295	1	22	0	22	0
Chaco	725	0	666	59	649	0	615	34	76	0	51	25
Chubut	284	14	209	61	225	13	188	24	59	1	21	37
Ciudad de Buenos Aires	911	19	481	411	429	16	304	109	482	3	177	302
Corrientes	844	0	785	59	767	0	726	41	77	0	59	18
Entre Ríos	1.223	4	1126	93	1.040	4	962	74	183	0	164	19
Formosa	496	0	463	33	424	0	423	1	72	0	40	32
Jujuy	457	1	416	40	397	1	386	10	60	0	30	30
La Pampa	219	1	186	32	171	0	170	1	48	1	16	31
La Rioja	300	3	283	14	273	2	269	2	27	1	14	12
Mendoza	1.137	274	845	18	719	0	719	0	418	274	126	18
Misiones	1.042	0	1.018	24	915	0	903	12	127	0	115	12
Neuquén	303	0	285	18	244	0	243	1	59	0	42	17
Río Negro	363	7	303	53	287	6	251	30	76	1	52	23
Salta	860	0	819	41	769	0	735	34	91	0	84	7
San Juan	377	1	368	8	318	0	318	0	59	1	50	8
San Luis	227	0	215	12	181	0	180	1	46	0	35	11
Santa Cruz	97	1	90	6	70	0	70	0	27	1	20	6
Santa Fe	1.582	0	1.483	99	1.280	0	1.252	28	302	0	231	71
Santiago del Estero	1.015	1	1.002	12	959	1	957	1	56	0	45	11
Tierra del Fuego	49	1	46	2	38	1	37	0	11	0	9	2
Tucumán	827	0	768	59	646	0	637	9	181	0	131	50

Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

Tabla 5. Unidades de servicio de Nivel Inicial por jurisdicción según sector de gestión. Educación común, ámbito RURAL, 2018.

Jurisdicción	Total				Estatal				Privado			
	Total	Solo Jardín maternal	Solo Jardín de infantes	Ambos ciclos	Total	Solo Jardín maternal	Solo Jardín de infantes	Ambos ciclos	Total	Solo Jardín maternal	Solo Jardín de infantes	Ambos ciclos
Total	**7.614**	**77**	**7.077**	**460**	**7.445**	**7**	**7.002**	**436**	**169**	**70**	**75**	**24**
Buenos Aires	742	3	315	424	715	3	302	410	27	0	13	14
Córdoba	838	0	838	0	833	0	833	0	5	0	5	0
Catamarca	208	0	208	0	208	0	208	0	0	0	0	0
Chaco	371	0	367	4	370	0	366	4	1	0	1	0
Chubut	76	3	69	4	74	3	68	3	2	0	1	1
Ciudad de Buenos Aires	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Corrientes	517	0	516	1	516	0	516	0	1	0	0	1
Entre Ríos	594	0	585	9	579	0	570	9	15	0	15	0
Formosa	265	0	265	0	262	0	262	0	3	0	3	0
Jujuy	227	0	225	2	225	0	225	0	2	0	0	2
La Pampa	80	0	80	0	80	0	80	0	0	0	0	0
La Rioja	172	0	172	0	172	0	172	0	0	0	0	0
Mendoza	402	70	332	0	324	0	324	0	78	70	8	0
Misiones	400	0	399	1	386	0	386	0	14	0	13	1
Neuquén	113	0	113	0	112	0	112	0	1	0	1	0
Río Negro	90	1	87	2	90	1	87	2	0	0	0	0
Salta	444	0	441	3	442	0	439	3	2	0	2	0
San Juan	182	0	182	0	180	0	180	0	2	0	2	0
San Luis	73	0	72	1	73	0	72	1	0	0	0	0
Santa Cruz	15	0	15	0	14	0	14	0	1	0	1	0
Santa Fe	606	0	599	7	599	0	596	3	7	0	3	4
Santiago del Estero	759	0	758	1	758	0	757	1	1	0	1	0
Tierra del Fuego	4	0	4	0	4	0	4	0	0	0	0	0
Tucumán	436	0	435	1	429	0	429	0	7	0	6	1

Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

Finalmente, entendemos que el Nivel Inicial tiene un alto grado de desarticulación y aún convive con concepciones más ligadas a ofertas de cuidado y de bajo grado de profesionalización (necesario, por cierto, pero con características propias) que al campo educativo propiamente dicho. Además, el nivel no cuenta con una base curricular que contemple todos sus ciclos.

4.2.2. Nivel Primario

El primario es el nivel de enseñanza más extendido del sistema educativo con un total de 22.876 unidades de servicio para 2018 y 4.822.689 estudiantes; cerca del 40 % de todo el estudiantado del país. Es también el área del sistema que exhibe los mayores valores de cobertura, con una tasa de asistencia del orden del 99 % desde hace algunos años. El 83% del total de la oferta educativa pertenece al sector de gestión estatal.

EL 55 % de la oferta de primaria se ubica geográficamente en zonas urbanas. Allí el porcentaje de unidades de servicio estatales baja a un 69 %. En el caso de la oferta rural (45,5 % del total) la presencia del sector privado es casi imperceptible, ya que el 99,1 % pertenece a la gestión estatal.

Tabla 6. Unidades de servicio de Nivel Primario según sector y ámbito. Educación común. Argentina, 2018 (en números absolutos y porcentaje)

Ámbito	Estatal		Privado		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Total	**18.965**	**82,9 %**	**3.911**	**17,1 %**	**22.876**	**100,0 %**
Rural	10.305	99,1 %	95	0,9 %	10.400	45,5 %
Urbano	8.660	69,4 %	3.816	30,6 %	12.476	54,5 %

Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

El eje de la actual gestión educativa para este nivel era la ampliación de la jornada escolar. En el año 2016 el Gobierno argentino anunció la importancia de ampliar el tiempo escolar, en el marco del mandato establecido en la LEN en

su Art. 28: *"Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley, entendiendo por extendida que el día escolar dura más que las cuatro horas de la jornada simple pero menos que la completa de siete u ocho horas diarias"*.

En el año 2016, momento del anuncio de la política de asegurar la extensión de jornada como estrategia de eliminar las desigualdades en términos de adquisición de aprendizajes, el 22 % de las escuelas primarias urbanas de Argentina (estatales y privadas) ofrecían jornada extendida o completa para el 13,6 % de la matrícula. Al revisar esos datos tres años después, la mejora es de apenas 0,3 % total. Subió 0,6 % en el ámbito público y bajó 0,4 % en la oferta privada. Por tanto, podemos afirmar que la meta del 100 % aún está lejos de cumplirse (Fundación SES, sobre bases usuarias RA DIEE 2018).

4.2.3. Nivel Secundario

La integralidad de las políticas vinculadas a la secundaria previstas a lo largo de la década 2005-2016 (obligatoriedad del nivel, becas Progresar, AUH, una mayor inversión del gasto educativo, políticas socioeducativas, entre otros) dieron por resultado la mejora de las tasas de escolarización. Aun con estos esfuerzos, cerca de 50.000 adolescentes y jóvenes están fuera de la escuela, casi el 15 % de las juventudes de 14 años están aún cursando la primaria, aproximadamente un 30 % de los adolescentes asisten con sobre-edad y el 50 % no logra completarlo en los tiempos esperados (UNICEF, 2019).

Desde el punto de vista de género (Meta 4.5), las mujeres evidencian mejores indicadores educativos que los varones: el 36,8 % de las mujeres no finalizaron estudios secundarios (Monitor de Empleo Joven, Fundación SES en base a la EPH, INDEC, 2019).

Respecto a la oferta educativa del Nivel Secundario, en 2018 el país contaba con 13.174 unidades de servicio de educación común. El 89 % de ese total representan oferta completa de secundario, es decir, se encuentran compuestas de manera conjunta por ciclos básicos (primero a tercer año del secundario) y orientados (cuarto y quinto año). La gran mayoría del 11 % restante solo ofrece ciclos básicos. El 70 % de la oferta de Nivel Secundario corresponde a escuelas de sector estatal. Por otro lado, considerando a los ámbitos geográficos, el 75 % de toda la oferta se ubica en zonas urbanas.

La presencia de ofertas estatales es mucho mayor en el ámbito rural ya que, allí, esta representa al 94 % del total frente al ámbito urbano donde el valor es del 62 %.

Tabla 7. Unidades de servicio de Nivel Secundario según sector y ámbito. Educación común. Argentina, 2018 (en números absolutos y porcentaje).

Ámbito	Estatal		Privado		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Total	9.264	70,3 %	3.910	29,7 %	13.174	100,0 %
Rural	3.126	94,0 %	199	6,0 %	3.325	25,2 %
Urbano	6.138	62,3 %	3.711	37,7 %	9.849	74,8 %

Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

Como se puede ver en el gráfico 3, las mayores concentraciones de los ciclos básicos independientes se encuentran en las provincias de Santiago del Estero (30 %), Buenos Aires (21 %), Tucumán (10 %) y La Rioja (7 %) del total.

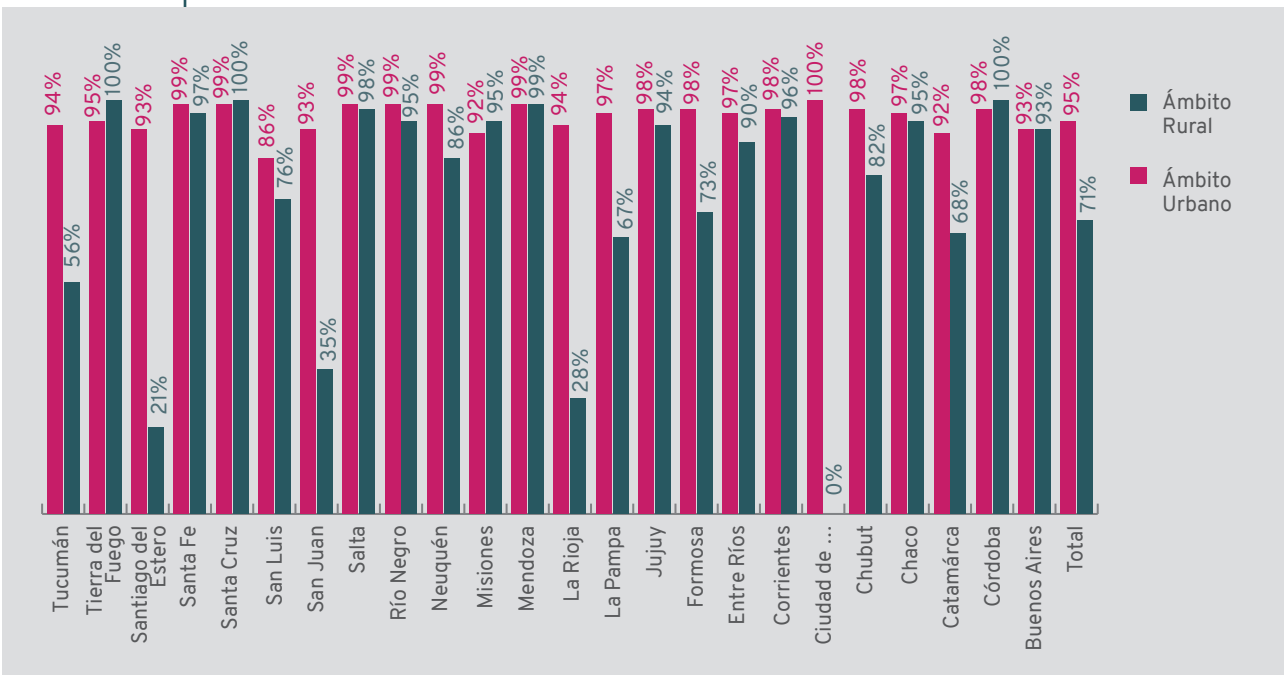
La disparidad entre ciclos en las ofertas independientes genera una brecha en desventaja de los ciclos orientados. La existencia de brechas muy pronunciadas, como se verá más adelante, son una de las variables que afectan negativamente al flujo de estudiantes de un ciclo al otro, repercutiendo negativamente sobre las trayectorias educativas (permanencia y terminalidad del nivel).

Contrastando la totalidad de ambos ciclos (aun aquellos que se encuentran en las secundarias con oferta completa), es posible cuantificar la brecha existente entre ofertas y conocer su distribución según ámbito y jurisdicción (ver gráfico 3).

De esta manera se observa que es mayor en el ámbito rural en comparación con el urbano (con valores de 71 CO por cada 100 CB frente a 95 respectivamente) y, por tanto, la desigualdad en el acceso a la educación en zonas rurales también lo es. Asimismo, dentro del ámbito rural se observa una situación heterogénea en la comparación entre jurisdicciones. Se destacan tres provincias con las brechas más significativas, a saber, Santiago del Estero, La

Rioja y San Juan, donde existen 21, 28 y 35 Ciclos orientados por cada 100 ciclos básicos respectivamente.

Gráfico 3. Ratio de ciclos orientados sobre ciclos básicos por jurisdicción según ámbito. Educación común, 2018 (%).

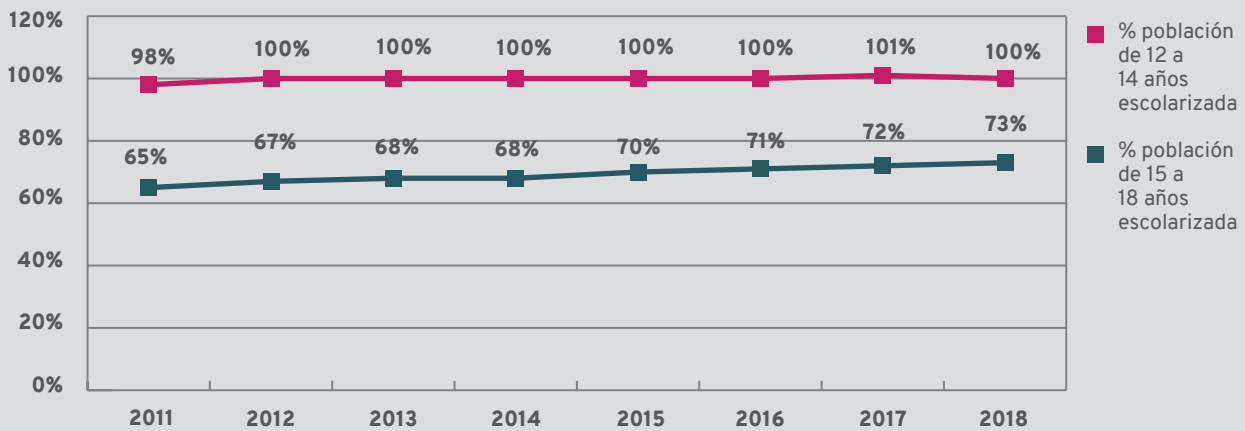


Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE sobre bases usuarias RA DIEE, 2018.

Considerando el grupo etario vinculado teóricamente al ciclo básico del secundario (primero a tercer año), puede observarse que al año 2014 la asistencia al nivel se encontraba universalizada y que esta no muestra cambios hacia el año 2018. Por el contrario, tal como se observa en los gráficos 4 y 5, la población en edad teórica de concurrir al ciclo orientado (cuarto y quinto año) al año 2018 debe incrementar en 27 puntos porcentuales para alcanzar la universalización.

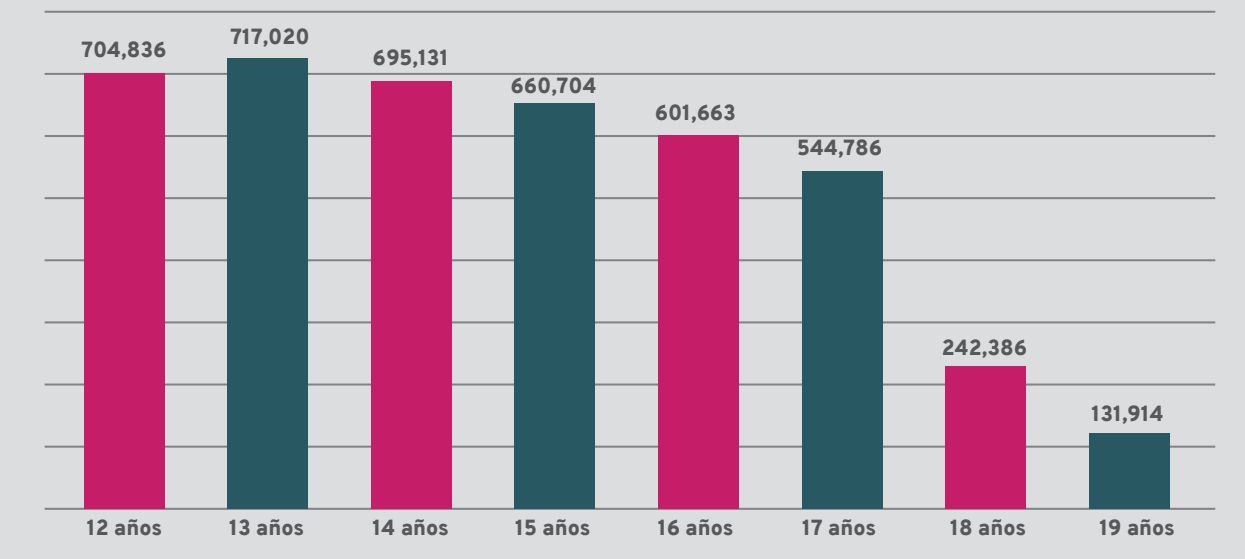
Cabe destacar que, según el reporte del Ministerio de Educación del periodo 2011-2018, se observa un incremento importante en dichos porcentajes donde se ha pasado del 65 % al comienzo del periodo a un 73 % hacia el final. Es decir que las trayectorias educativas de un importante número de jóvenes se ven truncadas afectando fuertemente sus proyectos de vida sociolaborales.

Gráfico 4. Porcentaje de población escolarizada por grupos de edad. Total País 2011-2014



Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE en base al RA y Proyecciones de población INDEC.

Gráfico 5. Población escolarizada por edad. Nivel Secundario. Total país. 2018



Fuente: Elaboración Fundación SES, UNIPE en base al RA 2018.

Las tasas de promoción efectiva y repitencia del Nivel Secundario muestran relativa estabilidad, a lo largo del periodo 2012/13-2017/18, ascendiendo ambas aproximadamente 1 punto porcentual. De esta manera, al año 2018 en promedio para el Nivel Secundario la tasa de promoción efectiva es de casi 80 %, mientras que la tasa de repitencia para ese año es casi 11 %.

Por su lado, al año 2018 el 31 % de los estudiantes del Nivel Secundario presentan sobreedad. Si bien las diferencias no son significativas, se observan porcentajes distintos en cada ciclo del nivel; por un lado, el ciclo básico muestra valor apenas por encima del valor general mientras que el ciclo orientado exhibe 0,6 puntos por debajo de dicho valor.

Si se analiza la matrícula desde la perspectiva de género (Meta 4.5 del ODS4), esta representa el 48,48 % del total de matrícula de gestión pública estatal que asciende a 1.310.676 mujeres. En el caso de la educación técnica, representan el 32,9 % (1 de cada 3) del total, lo cual muestra que la elección de las orientaciones es aún sesgada. En la siguiente tabla puede observarse el importante desgranamiento de la matrícula que se produce a lo largo de los años, ya que el 12 % asiste a la escuela en los últimos años.

Tabla 8: matrícula de gestión estatal según año de estudio. Mujeres

División político-territorial	Año de estudio							
	Total	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13° y 14°
Total país	**1.310.676**	**179.872**	**294.122**	**255.282**	**223.241**	**183.314**	**158.890**	**15.955**
Cuidad de Buenos Aires	44.462		10.582	9.778	8.771	7.825	6.763	743
Buenos Aires	495.071	102.108	103.104	87.548	79.794	64.861	54.404	3.252
Conurbano	289.364	59.078	60.415	51.048	46.983	38.488	31.846	1.506
Buenos Aires Resto	205.707	43.030	42.689	36.500	32.811	26.373	22.558	1.746
Catamarca	17.424	3.309	3.368	2.956	2.814	2.425	2.387	165
Córdoba	94.548	18.733	18.646	17.411	14.997	11.995	11.021	1.745

División político-territorial	Año de estudio							
	Total	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13° y 14°
Corrientes	44.631	9.496	9.254	7.837	6.767	5.691	5.074	512
Chaco	42.859		11.578	9.837	8.102	6.965	5.951	426
Chubut	24.680	4.816	4.944	4.319	3.919	3.359	2.959	364
Entre Ríos	47.562	9.894	10.391	8.642	7.152	5.721	5.155	607
Formosa	28.499	5.961	5.583	5.077	4.340	3.971	3.373	194
Jujuy	27.534		6.702	6.076	5.370	4.851	4.148	387
La Pampa	12.238	2.285	2.637	2.296	1.919	1.668	1.364	69
La Rioja	13.724		3.297	2.915	2.658	2.334	2.231	289
Mendoza	49.789		12.895	10.948	9.680	8.070	7.202	994
Misiones	38.058		10.568	9.348	7.095	5.597	4.904	546
Neuquén	21.479		5.244	4.870	4.084	3.593	3.103	585
Rio Negro	23.223		5.231	5.442	4.739	4.006	3.391	414
Salta	50.079		13.285	11.681	9.469	8.004	6.766	874
San Juan	29.289	6.736	6.269	4.993	4.292	3.466	3.148	385
San Luis	21.093	4.144	4.384	3.736	3.357	2.784	2.510	178
Santa Cruz	11.876		3.363	2.653	2.364	1.865	1.423	208
Santa Fe	80.886		22.230	19.252	15.969	11.613	10.195	1.627
Santiago del Estero	29.998		8.221	6.979	5.906	4.450	3.881	561
Tucumán	55.845	11.298	11.255	9.638	8.752	7.392	6.778	732
Tierra del Fuego	5.829	1.092	1.091	1.050	931	808	759	98

Nota: se incluye a partir de 2018 la matrícula del Plan Fines de la Línea de Trayecto.

Fuente: Relevamiento Anual 2018, DIEE, MECCyT.

5. Educación técnica profesional

Meta 4.4: Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

En Argentina hay 3.225 instituciones de educación técnica profesional (ETP), el 80,3 % de ellas son estatales. Del total de las instituciones de educación técnica, 1.628 (50,5 %) corresponden a secundarias y 1.033 (32,0 %) son instituciones de formación profesional. En ambos casos, la oferta educativa proviene mayoritariamente de la gestión estatal (88,4 % y 80,3 % respectivamente).

En el país existen 564 instituciones de educación superior técnica (17,5 % del total de oferta de ETP). Contrariamente a lo que ocurre en los otros niveles, en esta modalidad predomina la oferta de gestión privada, alcanzando el 58,2 % de la misma.

Si comparamos la matrícula de ETP entre los años 2011 y 2018, se observa un aumento del 12,9 %, alcanzando un total de 1.217.913 estudiantes.

El peso relativo de cada formación dentro del total del sector se modificó levemente: la secundaria técnica pasó de representar el 55,0 % al 56,1 % de la matrícula total, la formación profesional pasó de 26,5 % a 29,2 % y la formación superior técnica disminuyó de 18,5 % a 14,7 %.

Al mirar la evolución según tipo de formación, se ve que la formación profesional es la que más aumentó en términos de cantidad de estudiantes en este período (23,7 %). La matrícula de secundaria técnica subió 14,4 % y la de educación técnica superior no-universitaria decreció 10,8 %.

Los avances han sido escasos. Si bien la matrícula en secundarias técnicas aumentó en el periodo 2011-2018, la equidad de género en el acceso efectivo a esta modalidad educativa (Meta 4.3) muestra escasos avances. En 2018 el 32,9 % de la matrícula de escuelas técnicas son mujeres, lo cual es sustantivamente inferior al 48,48 % de mujeres que asisten a la escuela media común.

5.1. Educación de adultos

Meta 4.6: Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.

A partir del año 2010, con la Resolución CFE 118/10, se inicia en la Argentina un proceso de transformación de la educación Permanente de Jóvenes y Adultos con el fin de afianzar la identidad de la modalidad y posibilitar efectivamente que los y las jóvenes y adultos que no han completado la educación primaria o secundaria puedan ejercer su derecho a la educación. Uno de los aspectos más relevantes del cambio propuesto es la dimensión curricular.

5.1.2. Nivel Primario

A partir de la información disponible en el último censo de población realizado, la población que no finalizó el Nivel Primario de ese grupo etario es de 2.816.315. Se trata del 11,1 % de la población que tenía entre 15 y 64 años en el año 2010. En algunas provincias, estos porcentajes alcanzan a algo más del 20 % de la población (Chaco, Santiago del Estero y Misiones). En términos absolutos, la jurisdicción con mayor población sin Nivel Primario completo es la provincia de Buenos Aires. Allí, 961.058 personas no habían logrado finalizar ese nivel, valor que representa al 9,7 % de la población.

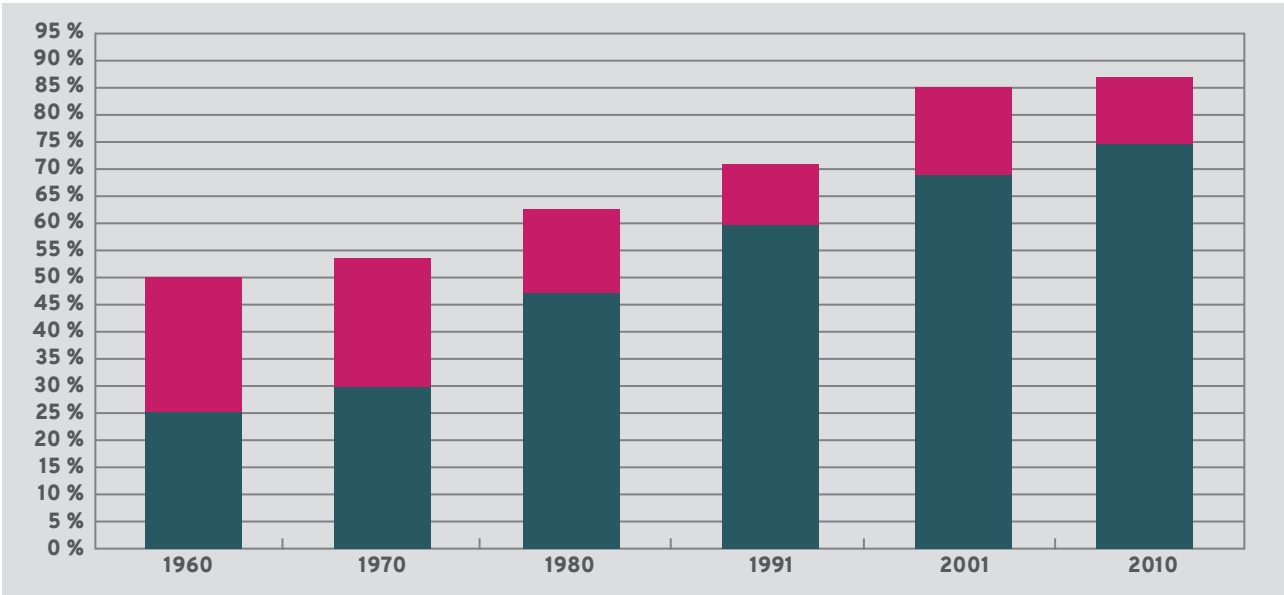
En el otro extremo, Ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe y Tierra del Fuego son las jurisdicciones en las que la población que no completó ese nivel de enseñanza no supera el 9,5 %.

5.1.3. Nivel secundario

La obligatoriedad de este nivel se estableció en el año 2006, unas 5.822.275 personas (el 23 % del grupo de 15 a 64 años) no tenían ese nivel finalizado en el año 2010.

La evolución de las tasas de asistencia a este nivel para las edades alcanzadas por la obligatoriedad, utilizando los censos de población, presenta la siguiente evolución:

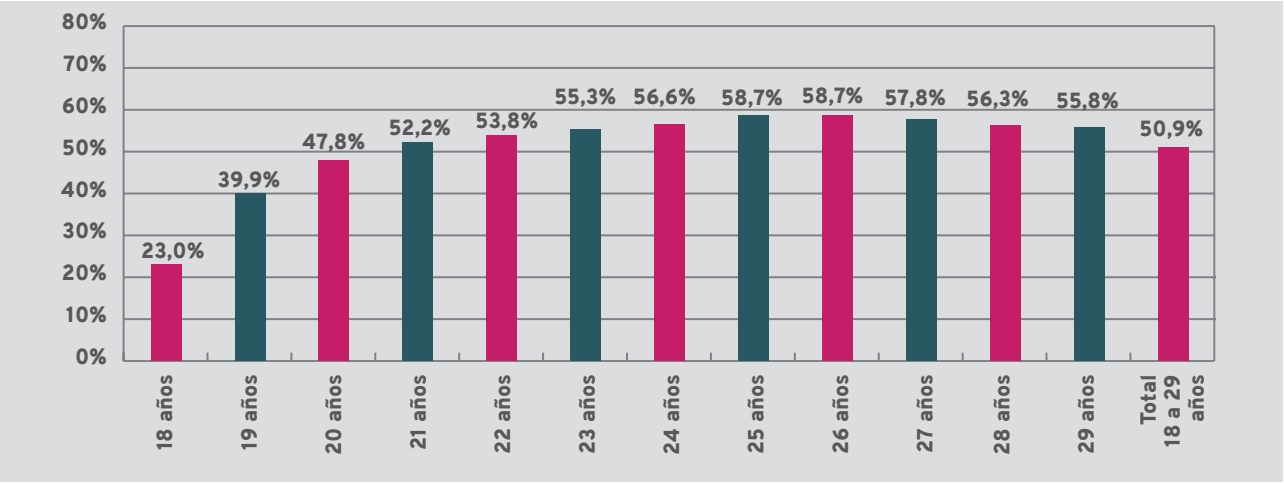
Gráfico 6. Población de 13 a 17 años. Tasa simple y tasa neta de escolarización secundaria. Total País, años 1960, 1970, 1980, 1991, 2001, 2010



Fuente: Elaboración OEI – Fundación UOCRA en base a Censos de Población (IPUMS).

Considerando la terminalidad, las políticas implementadas para promover la finalización (entre otras, plan FinES), han logrado mejorar las tasas de finalización para los grupos más jóvenes; quedando pendiente por abordar la relativa a los grupos de más edad. Lamentablemente en el periodo 2015-2019, este plan valorado por su estrategia e impacto en la terminalidad educativa vio reducido su presupuesto y su ejecución de las metas físicas.

Gráfico 7. Porcentaje de población que finalizó el secundario, por edad simple. 18 a 29 años. Total país. Año 2010



Fuente: Scasso, Martín. Procesamiento sobre datos de INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas Año 2010. Procesado con Redatam+SP. Publicado en revista Propuesta Educativa Nro. 49/2018.

Por otra parte, según datos del Relevamiento Anual del MECCyT, la matrícula que está asistiendo a las ofertas de educación de adultos de Nivel Primario asciende en el año 2018 a 166.965 personas. Entre los años 2011 y 2018 ese nivel decreció un 27 %. Al Nivel Secundario de la educación de jóvenes y adultos asisten en el país unas 557.803 personas. Este nivel creció apenas un 4 % en ese período. La formación profesional atiende a un número equivalente de personas –unas 571.655– y es la oferta que más creció entre los años 2011 y 2018, un 30,2 % (ver tabla 9).

Tabla 9. Años 2011-2018: educación de jóvenes y adultos. Estudiantes matriculados/as según oferta de formación

Tabla 9.1. Alumnos por año de relevamiento según nivel educativo

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	% Variación
Adultos	1.205.090	1.181.605	1.177.338	1.204.496	1.278.774	1.280.405	1.232.470	1.296.423	7,6
Primaria	229.295	204.701	185.048	194.007	176.956	171.859	145.435	166.965	-27,2
Secundaria	536.571	519.140	525.708	539.490	554.900	555.997	537.498	557.803	4,0
Formación profesional	439.224	457.764	466.582	506.999	546.918	552.549	549.537	571.655	30,2

Fuente: relevamientos anuales 2011 a 2018. DIEE. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Realización: 20/05/19 Gestión de la Información

Tabla 9.1.1. Alumnos del sector de gestión estatal por año de relevamiento según nivel educativo

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	% Variación
Adultos	1.093.207	1.066.353	1.058.707	1.125.922	1.156.542	1.154.394	1.108.032	1.170.568	7,1
Primaria	226.746	202.485	183.455	192.472	175.344	170.367	143.984	165.340	-27,1
Secundaria	488.199	466.757	473.389	489.710	500.917	505.038	489.130	507.306	3,9
Formación profesional	378.262	397.111	401.863	443.740	480.281	478.989	474.918	497.922	31,6

Fuente: relevamientos anuales 2011 a 2018. DIEE. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
Realización: 20/05/19 Gestión de la Información

Tabla 9.1.1. Alumnos del sector de gestión privado por año de relevamiento según nivel educativo

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	% Variación
Adultos	111.883	115.252	118.631	114.574	122.232	126.011	124.438	125.855	12,5
Primaria	2.549	2.216	1.593	1.535	1.612	1.492	1.451	1.625	-36,2
Secundaria	48.372	52.383	52.319	49.780	53.983	50.959	48.368	50.497	4,4
Formación profesional	60.962	60.653	64.719	36.259	66.637	73.560	74.619	73.733	20,9

Fuente: relevamientos anuales 2011 a 2018. DIEE. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
Realización: 20/05/19 Gestión de la Información

5.1.4. Correspondencia e inadecuación entre el empleo y el origen educativo

Meta 4.4: Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

Más allá del esfuerzo individual que realicen los y las jóvenes para mejorar sus credenciales educativas, existen factores estructurales que condicionan sus posibilidades de acceso y finalización de estudios, así como también el acceso al trabajo decente. Los y las jóvenes suelen salir anticipadamente del sistema escolar y la ausencia de credenciales educativas repercute luego en las posibilidades de inserción laboral y en la calidad de los empleos que obtienen.

Los y las jóvenes que cuentan con mejores niveles educativos suelen ingresar en empleos de menor jerarquía a la que les correspondería de acuerdo con sus credenciales educativas, para poder insertarse en el mercado de trabajo. Estas credenciales son cada vez más solicitadas por la demanda laboral y, si bien brindan mayores posibilidades, no son suficientes para la obtención de un puesto (Pérez, 2013).

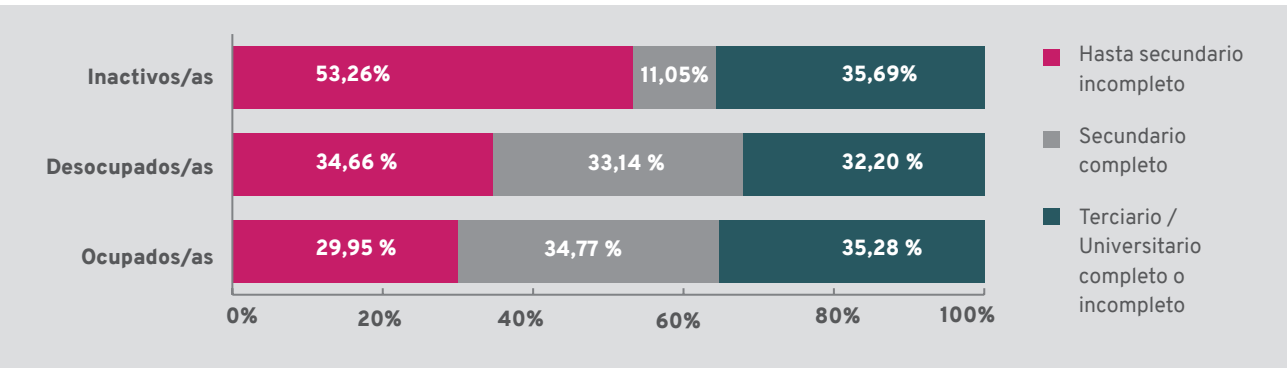
El trabajo es una dimensión esencial para la inclusión social de los y las jóvenes.

Este segmento de la población se encuentra más afectado por la desocupación, la subocupación y la inserción laboral desprotegida. A su vez, las exigencias de credenciales educativas y experiencia laboral previa dificultan el acceso de este colectivo a puestos de trabajo de calidad (Observatorio de la Juventud, 2012).

Más allá del rol que juegan las credenciales educativas y la experiencia laboral acumulada sobre las modalidades de acceso al mercado de trabajo, debemos prestar atención a la incidencia de las condiciones estructurales, como el estrato social de origen, el género, la organización económica de los hogares, el clima educativo y laboral en el hogar.

La juventud posee una tasa de desocupación que casi triplica a la de los adultos y una tasa de subocupación por insuficiencia horaria tres puntos más alta.

Gráfico 8. Nivel educativo alcanzado de jóvenes entre 16 y 29 años según condición de actividad



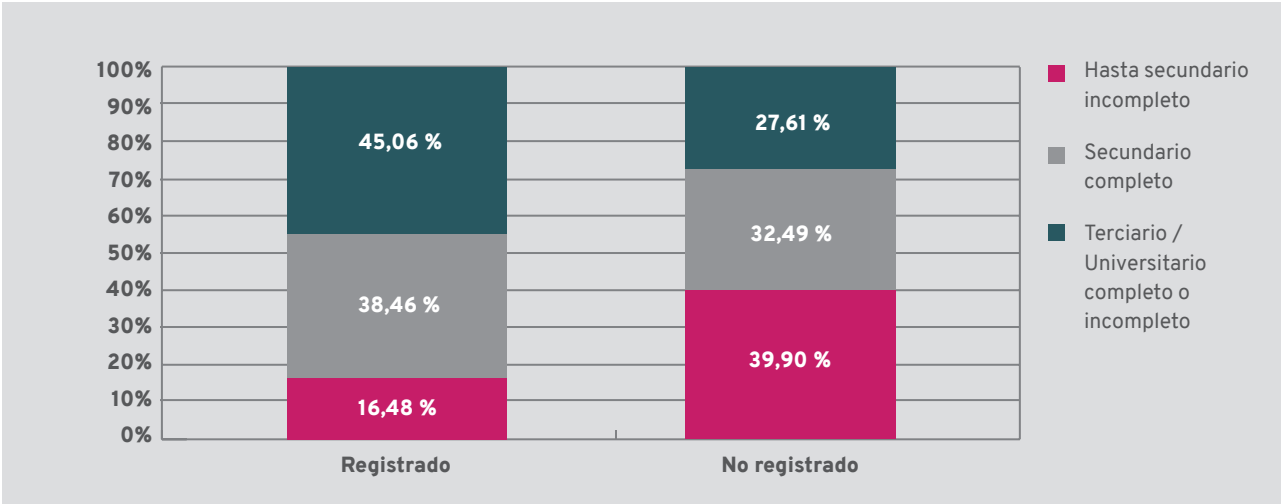
Fuente: Monitor de Empleo Joven. Fundación Atenea, Fundación SES, 2019.

El porcentaje similar de jóvenes con secundario incompleto entre los/as desocupados/as y los/as ocupados/as nos muestra que **las credenciales educativas no garantizan la obtención de un empleo**, aunque en el plano individual pueden mejorar o reducir sus posibilidades de inserción y condiciones laborales.

Más de la mitad de los y las jóvenes de entre 16 y 29 años inactivos/as no completaron el secundario. Sin embargo, si se toma como edad inicial los 18 años, este porcentaje se reduce al 36 % aproximadamente.

En el gráfico 9 se puede observar que el nivel educativo es determinante para acceder a un empleo protegido y que las credenciales del nivel terciario/universitario mejoran las posibilidades de inserción en el mercado de trabajo formal. Cabe destacar que las juventudes en situación de vulnerabilidad son quienes mayor dificultad encuentran para acceder a este nivel.

Gráfico 9: Condición de registro del empleo en jóvenes entre 16 y 29 años, según nivel educativo alcanzado

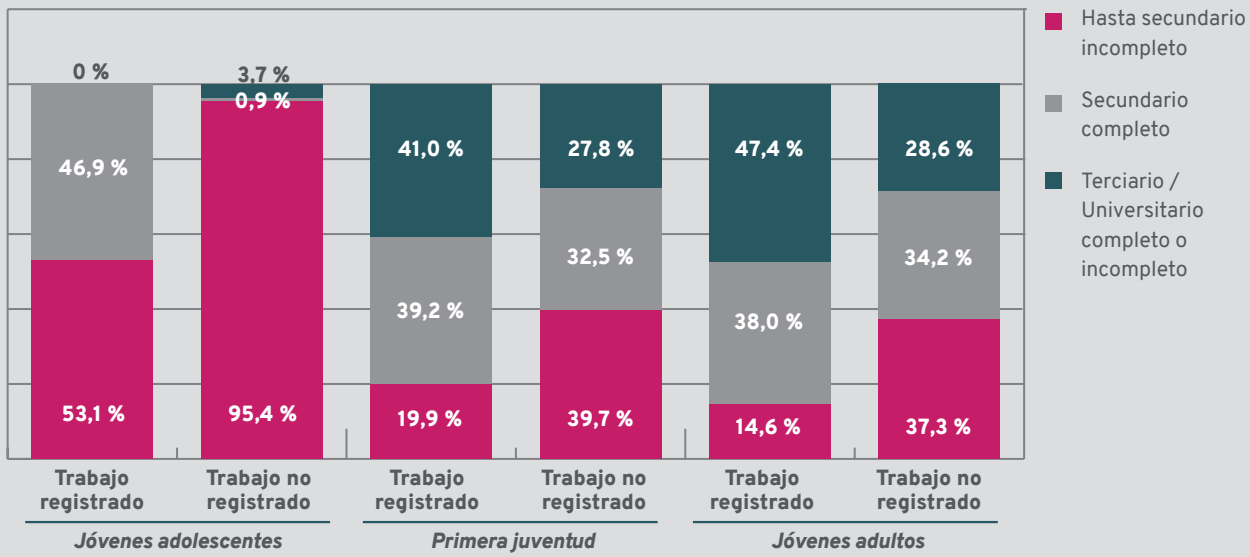


Fuente: Monitor de Empleo Joven. Fundación Atenea, Fundación SES, 2019.

Finalmente, el gráfico 10 permite identificar que, entre los/as adolescentes, el secundario completo influye significativamente sobre la obtención de empleos formales lo cual es esperable porque muchos/as aún están en edades escolares. A medida que crecen, los y las jóvenes con mayores credencia-

les educativas muestran más posibilidades de acceder a empleos registrados. Sin embargo, muchos/as de los/as que tienen empleos no registrados han alcanzado altos niveles educativos, por lo que no parece ser una condición suficiente.

Gráfico 10: Condición de registro del empleo en Jóvenes según nivel educativo, por grupos etarios



Fuente: Monitor de Empleo Joven. Fundación Atenea, Fundación SES, 2019

6. Condiciones de enseñanza en Argentina: los derechos de los/as trabajadores/as docentes

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible reconoce en su Objetivo 4 la importancia de contar con docentes calificados para garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Nada refleja mejor la capacidad de un país para obtener resultados en materia educativa que la calidad del cuerpo docente nacional. Un personal docente de calidad es el elemento «sostenible» del objetivo de desarrollo sobre educación[18].

La situación del personal docente debería corresponder a las exigencias de la educación definidas con arreglo a los fines y objetivos docentes. El logro completo de estos fines y objetivos exige que los educadores disfruten de una situación justa y que la profesión docente goce del respeto público que merece[19].

6.1. Caracterización del sector

Según el Censo Nacional del personal docente y no docente del sistema educativo argentino (Ministerio de Educación, 2014), en Argentina hay 1.057.136 docentes a cargo de las distintas funciones del sistema educativo; entre los cuales aproximadamente el 30 % pertenecen a la educación de gestión privada.

Según la Primera Encuesta Nacional sobre CyMAT de los Docentes Privados (SADOP, 2012-2013), el 79 % de los/as maestros/as de Nivel Primario y el 68 % de los/as docentes del Nivel Secundario encuestados trabajan exclusivamente en establecimientos educativos de gestión privada, mientras que el 21

18 Prologo revisado de la Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y la Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior (1997): https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_493318.pdf

19 Numeral 4 de la Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966).

% de los/as maestros/as y el 32 % de los/as profesores/as trabajan en ambas gestiones (estatal y privada).

La composición de género en la docencia es una característica distintiva ya que es un trabajo realizado mayoritariamente por mujeres. Los datos de la mencionada Encuesta Nacional revelan que el 87 % de los/as trabajadores/as del Nivel Primario y el 75 % de los/as trabajadores/as del Nivel Secundario son mujeres. La preeminencia femenina también se da en el ámbito estatal.

La docencia, en comparación con otras profesiones, es una actividad a la que se accede desde más joven y en la que los requisitos para jubilarse se dan a edades más tempranas. Esto hace que la población no sea envejecida y el promedio en el sector privado oscile en los 40 años de edad.

6.2. Condiciones salariales

En respuesta a las políticas de ajuste, de la transferencia sin los recursos correspondientes de los servicios educativos de la Nación a las Provincias y el deterioro de la inversión pública en educación ocurridas en los años noventa, los/as docentes de todo el país emprendieron un plan de acción que incluyó la instalación de una "Carpa Blanca" en la plaza de los Dos Congresos. Desde abril de 1997 y durante 1.003 días, los/as docentes reclamaron una recomposición salarial en el marco de la demanda mayor por una ley de financiamiento educativo.

En respuesta a estos reclamos fue sancionada la Ley Nº 25.053 de creación del "Fondo Nacional de Incentivo Docente" (FONID). Dicha ley, en su Art. 10 establece que los recursos del Fondo Nacional de Incentivo Docente serán afectados *"al mejoramiento de la retribución de los docentes de escuelas oficiales y de gestión privada subvencionadas de las provincias y de la Ciudad de Buenos Aires, y de las escuelas e institutos oficiales dependientes de las universidades nacionales, de los ministerios del Poder Ejecutivo nacional, de otros organismos oficiales y de las escuelas dependientes de municipios, sujetos a las condiciones que fija la presente norma".* Mediante la Resolución 102/99 del Consejo Federal de Educación se establecieron los criterios para otorgar el incentivo.

Para el financiamiento del FONID se estableció la creación de un impuesto anual que fue derogado en el año 2000. A partir de entonces, pasó a depender de Rentas Generales quedando establecido su monto en el Presupuesto Anual Consolidado.

En el año 2002, como secuela de la crisis del año anterior, el FONID no tuvo crédito y las transferencias por este concepto comenzaron a realizarse con cargo a los fondos remanentes del crédito presupuestario del año 2001 generándose retrasos en la cancelación de las cuotas de incentivo.

Recién en el año 2003 el Presupuesto Educativo Nacional (PEN) instaura un esquema de cancelación gradual de la deuda, comenzando su cumplimiento en los años subsiguientes. Desde ese año el pago del FONID se realizó regularmente y de manera ininterrumpida.

En el año 2004, la Ley Nº 25.919 incorpora un párrafo en el artículo 11 de la Ley Nº 25.053 mediante el cual se establece que *"El Fondo Nacional de Incentivo Docente distribuirá en cada ejercicio el monto total originado en la suma del importe base determinado conforme al complemento devengado en beneficio de los docentes durante el ejercicio inmediato anterior, el monto correspondiente a los educadores incorporados a las plantas funcionales en el transcurso del año y los originados por las mejoras al Fondo Nacional de Incentivo Docente (FONID) acordadas entre el Consejo Federal de Cultura y Educación y las organizaciones sindicales de trabajadores de la educación con representación nacional".*

Como ya fuera mencionado, con la sanción de la Ley Nº 26.075 de Financiamiento Educativo se instituye el aumento de la inversión en educación, ciencia y tecnología, mejorando la eficiencia en el uso de los recursos con el objetivo de *"garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje, apoyar las políticas de mejora en la calidad de la enseñanza y fortalecer la investigación científico-tecnológica, reafirmando el rol estratégico de la educación, la ciencia y la tecnología en el desarrollo económico y socio-cultural del país".* Se establece con esta ley la creación del Programa Nacional de Compensación Salarial Docente creado con la finalidad disminuir las diferencias interprovinciales. En la misma ley, se establece la necesidad de un convenio entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología conjuntamente con el Consejo Federal de Cultura y Educación y las entidades gremiales docentes con representación nacional para establecer pautas generales referidas a: *"a) condiciones laborales, b) calendario educativo, c) salario mínimo docente y d) carrera docente".*

Los docentes que desarrollan sus tareas en escuelas de gestión privada tienen el mismo salario que los estatales por imperio de la Constitución Nacional ya que así lo dispone el Art. 14 bis al establecer que hay *"igual remune-*

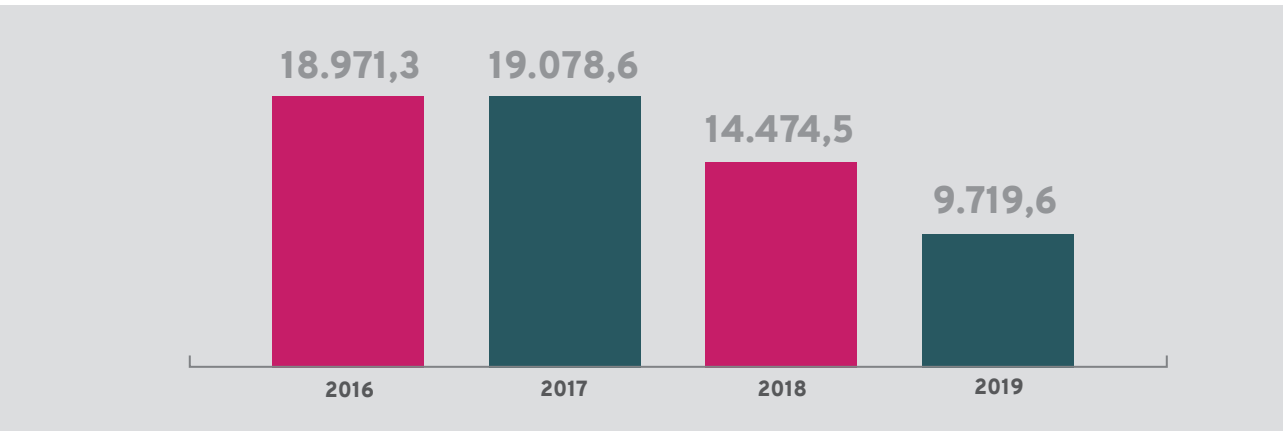
ración por igual tarea". De igual modo, la estipulación del Art. 64 de la Ley de Educación Nacional ha determinado esa equiparación en forma indubitable en los siguientes términos: *"Los/las docentes de las instituciones de educación de gestión privada reconocidas tendrán derecho a una remuneración mínima igual a la de los/las docentes de instituciones de gestión estatal, conforme al régimen de equiparación fijado por la legislación vigente..."* (SADOP, 2019).

Desde la implementación de la negociación salarial docente nacional los montos específicos de los fondos salariales (FONID y PNCSN) fueron acordados en ese ámbito.

La existencia del FONID, acompañado de modificaciones normativas tendientes a armonizar progresivamente el sistema educativo de nuestro país, recupera la responsabilidad en el Estado Nacional como garante del derecho social a la educación.

Tal como se detalló en los apartados anteriores, en los últimos años el financiamiento al sistema educativo sufrió un ajuste importante. Entre los programas más afectados está el Fondo Nacional de Incentivo Docente (gráfico 11) que durante el período 2016-2019 se mantuvo congelado en $1.210 por cargo docente; lo que refleja una pérdida de su poder adquisitivo de 67 %.

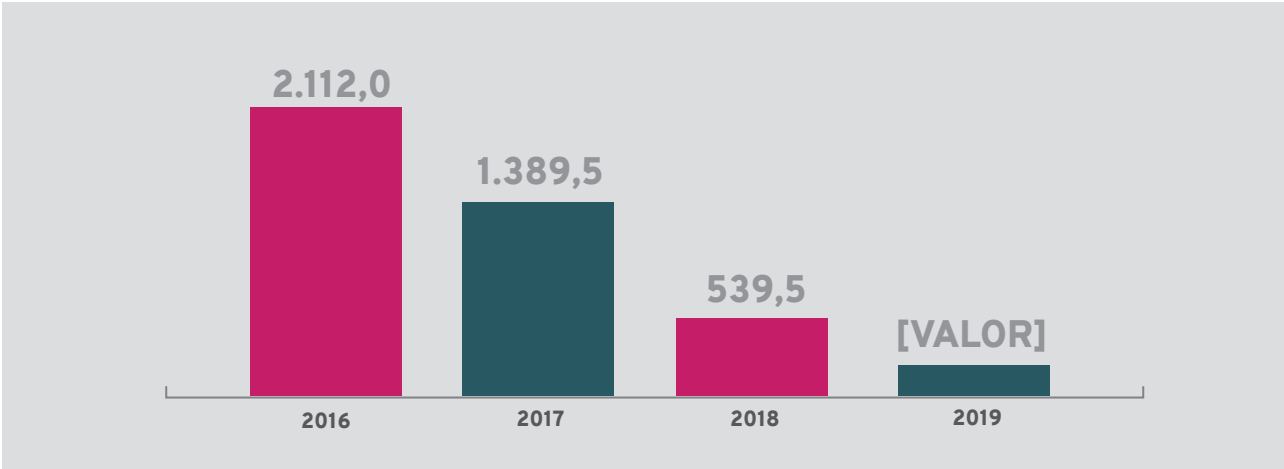
Gráfico 11. Evolución del Presupuesto de FONID



Fuente: Elaboración Instituto "Marina Vilte" de la Secretaría de Educación de CTERA, 2019.

Al mismo tiempo, tal como se puede ver en el gráfico 21, el Fondo de Compensaciones Salariales para las provincias con dificultades para afrontar el salario mínimo ha sido prácticamente desarticulado. El presupuesto dirigido a este fondo cayó en términos reales un 90 % con respecto a 2016.

Gráfico 12. Compensaciones Salariales.



Fuente: Elaboración Instituto "Marina Vilte" de la Secretaría de Educación de CTERA, 2019.

A esto se suma el lamentable hecho que, mediante el Decreto 52/2018, el Gobierno Nacional anuló el ámbito de discusión y acuerdo del sistema de negociación colectiva a nivel nacional y con ello la posibilidad de acordar el monto destinado a los fondos salariales; situación que fue subsanada en el año 2020 en el marco de la asunción de un nuevo gobierno en el país.

El conjunto de medidas tomadas por el gobierno en los años de gestión 2015-2019 dio por resultado, no solo una pérdida real del poder adquisitivo de estos profesionales, sino una posición rezagada de los ingresos laborales de los docentes con respecto a otros profesionales; pero con particularidades según provincias. En algunas jurisdicciones del Norte del país, se advierte una situación de mayor paridad. En otras provincias, como las de la Patagonia (a pesar de pagar los salarios docentes más altos del país), CABA o la Provincia de Buenos Aires, los docentes ganan hasta un 30 % menos que el resto de los profesionales

por mes trabajado (UNIPE, 2019). Esto muestra que las provincias más ricas son quienes menos esfuerzos hacen en reconocer el trabajo docente.

Ilustración 2. Información comparada de ingresos según profesión

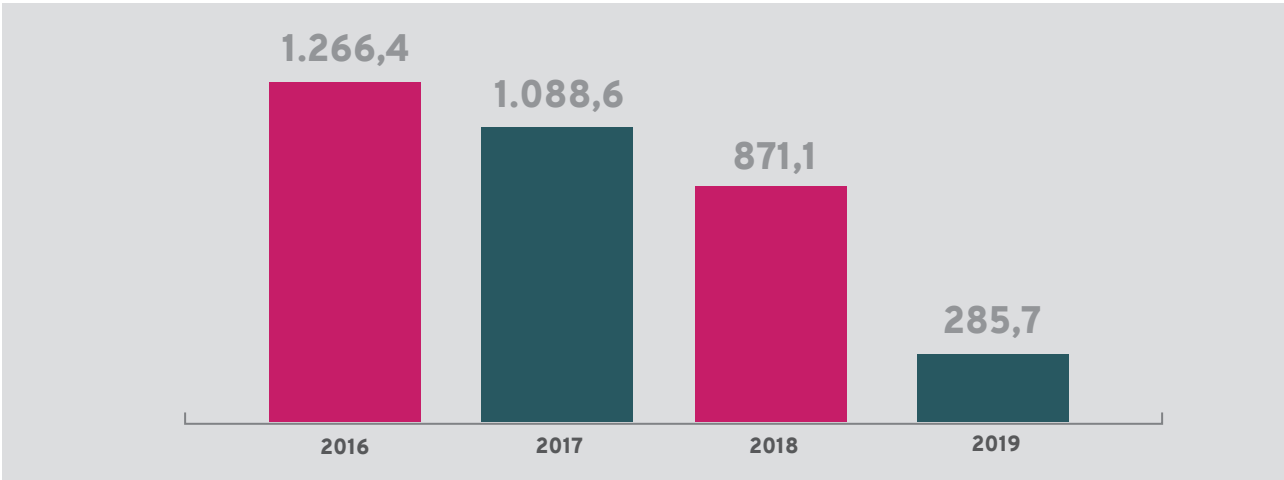
Fuente: UNIPE, 2019.

Finalmente, hay que advertir respecto a la des-financiación de las políticas públicas destinadas a la formación docente que impactan, de esta manera, en una de las líneas estratégicas del sistema educativo. Sin docentes valorados en su rol, con capacitación continua y consenso social, es muy difícil hablar de calidad educativa.

Las políticas nacionales de formación docente comprenden a los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) estatal y privados, y están coor-

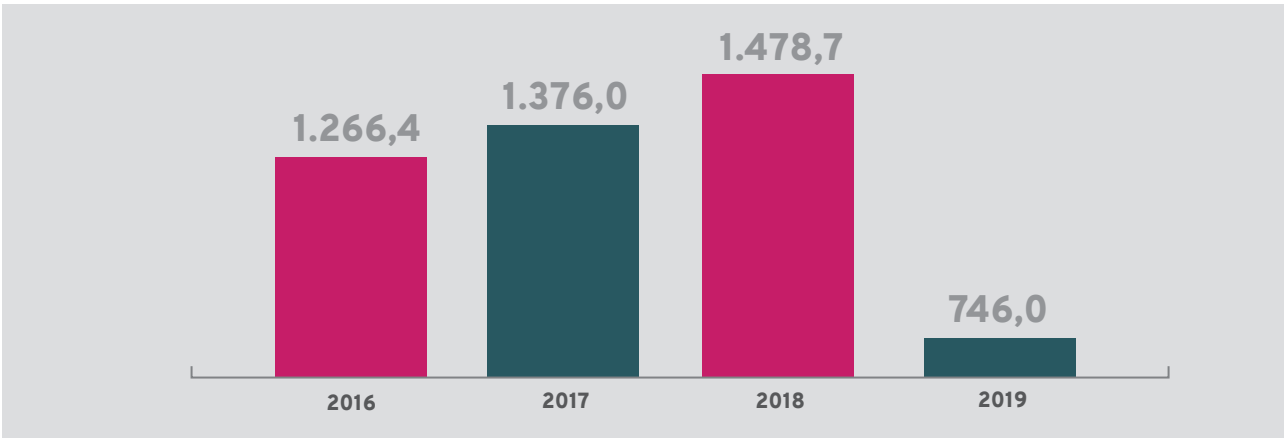
dinadas desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). El presupuesto ejecutado en 2019 disminuyó en un 50 % con respecto al año anterior en términos corrientes y 67 % en términos constantes.

Gráfico 13. Evolución del Presupuesto en Formación Docente en valores constantes



Fuente: Instituto "Marina Vilte" de la Secretaría de Educación de CTERA en base datos del Ministerio de Hacienda e INDEC.

Gráfico 14. Evolución del Presupuesto en Formación Docente en valores nominales (en millones de pesos corrientes)



Fuente: Instituto "Marina Vilte" de la Secretaría de Educación de CTERA en base datos del Ministerio de Hacienda e INDEC.

6.3. Salud docente en contexto de COVID-19

La pandemia, el aislamiento social obligatorio y la continuidad laboral han generado la necesidad de analizar el Proceso de Trabajo Docente en este nuevo contexto. Las y los maestros hoy se encuentran ante el desafío de enseñar de manera remota, debiendo "inventarse" a diario modos operatorios nuevos frente a esta nueva organización de su proceso de trabajo.

Para los y las docentes, ya no se trata de conciliar lo público con lo privado, sino de hacer frente a todas las demandas en el marco del hogar, trabajar más horas, no encontrar tiempo para la desconexión, ejercer el rol de cuidador/a de otros miembros de la familia, etc. Todo ello constituye un riesgo para la salud por un fuerte aumento en la carga de trabajo, así como por la dificultad para responder a todas las demandas cuando se producen de manera simultánea. El trabajo de las docentes se multiplica de manera exponencial. Podemos decir que estamos frente a una triple jornada: las tareas docentes prescriptas y las tareas reales más las tareas domésticas y de cuidado (SADOP, 2020).

7. Recomendaciones

La educación es un derecho y un bien público a garantizar por los Estados; por tanto, las siguientes recomendaciones promueven la gratuidad, equidad y el respeto al ejercicio de este derecho en el marco de propuestas contextualizadas y respetuosas de la diversidad cultural. En palabras de la Declaración de Incheon (2015), afirmamos que *"(...) Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos"*.

7.1. Respecto al financiamiento

> Aumentar la inversión en el financiamiento de la educación para garantizar el cumplimiento de las metas establecidas en el ODS4.

> Garantizar la intangibilidad de los fondos asignados a la educación.

> Reducir las brechas presupuestarias entre las distintas provincias generando políticas que ayuden a fortalecer los esfuerzos en inversión educativa que realizan las distintas jurisdicciones.

> Promover políticas de justicia fiscal a favor de la educación.

7.2. Respecto a la justicia educativa

> Generar políticas activas para mejorar el acceso a la escuela secundaria de los/as adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social y los distintos contextos territoriales.

> Brindar becas de estudio a los/as estudiantes en situación de vulnerabilidad que no hayan concluido su escolarización y a los padres y las madres adolescentes para garantizar la permanencia de esta población en la escuela.

> Implementar políticas de acompañamiento a las trayectorias escolares que garanticen la terminalidad educativa.

> Ampliar la oferta educativa del Nivel Inicial que permita garantizar la obligatoriedad de la asistencia en las salas de 4 y 5 años y la unidad pedagógica desde los 45 días, tal como prevé la Ley Nacional de Educación.

> Garantizar condiciones de enseñanza y aprendizaje en las zonas rurales, la inclusión de las personas con discapacidad y población migrante.

> Garantizar la inclusión digital a través de la infraestructura, equipamiento y formación docente necesaria.

7.3. Respecto a las condiciones de enseñanza-aprendizaje

> Promover la profesionalización de quienes están a cargo de los cuidados de niños y niñas en los espacios de cuidado infantil.

> Garantizar la formación continua y en servicio a cargo del Estado a los/as docentes.

> Reformular los puestos de trabajo de los/as docentes de modo que contemple horas frente al aula y fuera de ella, con un salario acorde al rol social del educador.

> Promover la aplicación de la Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966).

> Garantizar una educación de calidad que contemple las trayectorias reales de los/as estudiantes diseñada en forma consensuada con todos los actores del sistema educativo.

8. Testimonios

Este apartado da cuenta de la capacidad organizativa e incidencia de las organizaciones sociales y sindicales. De allí que se presentan dos casos ejemplificadores del movimiento a favor del derecho a la educación en Argentina.

8.1. Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE)

La Campaña Argentina por el Derecho a la Educación es una coalición nacional que se crea en 2006 a partir del interés de organizaciones sociales, sindicales, estudiantiles y juveniles de construir un espacio común en defensa del Derecho a la Educación y la promoción de la Justicia Social Educativa mediante el desarrollo de acciones articuladas de incidencia en las políticas públicas; de relevamiento normativo y programático de la problemática educativa; y de seguimiento, debate y producción de propuestas junto a otros actores (http://derechoseducacion.org.ar/ https://www.facebook.com/pg/cade.argentina/about/).

En el ámbito internacional es miembro de la CLADE (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación) y de la CME (Campaña Mundial por la Educación).

Dentro de sus objetivos y compromisos está el de realizar estudios, investigaciones, relevamientos e informes que permitan monitorear el estado de los derechos educativos de la población argentina y aportar con propuestas legislativas y de gestión que permitan cumplir con las responsabilidades del Estado a nivel nacional; así como para ser elevados ante los organismos internacionales que velan por el resguardo de estos derechos.

8.2. Internacional de la Educación

La Internacional de la Educación (IE) es una federación internacional de sindicatos de la educación. Representa a más de 30.000.000 de docentes, tra-

bajadores y trabajadoras de la educación. Cuenta con más de 400 organizaciones integrantes en 177 países de varias regiones de todo el mundo. Incluye desde la enseñanza preescolar hasta la universidad.

La IE es la única Federación Mundial que representa a todas las personas docentes y trabajadoras de la educación con el fin de proteger sus derechos y los de sus estudiantes. Defendemos una educación **pública y de calidad**, accesible para todas las personas. Contribuimos al desarrollo de organizaciones sindicales, democráticas, fomentando la solidaridad y la cooperación mutua, y luchamos contra la discriminación en los espacios educativos y en la sociedad (https://ei-ie-al.org/que-es-la-ie-y-la-ieal).

La Internacional de la Educación tiene 36 organizaciones afiliadas en 19 países de América Latina. De todas las regiones, la Internacional de la Educación América Latina (IEAL) es la más homogénea en términos lingüísticos. Además, los países enfrentan problemáticas con características similares, como las estrategias de mercantilización de la educación, la violación de los derechos humanos y sindicales, la discriminación por motivos de género u orientación sexual y la situación educativa entre los pueblos indígenas. El trabajo de la región es coordinado por su Oficina Regional y su dirección política la realiza el Comité Regional.

En este momento de Pandemia a raíz de la COVID 19, las organizaciones afiliadas a la Internacional de la Educación América Latina acuerdan exigir un piso mínimo común de protocolos para un retorno seguro a clases presenciales que puede consultarse en el siguiente enlace: https://ei-ie-al.org/noticias/organizaciones-sindicales-del-sector-educacion-manifiestan-condiciones-minimas-para-la.

9. Bibliografía

AGNU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda 2030. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.* Naciones Unidas. Recuperado de: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

AGNU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: https://undocs.org/es/A/RES/70/1

Banco Mundial (2018). Informe Anual 2018. Recuperado de: http://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2018/01/30/world-bank-report-finds-rise-in-global-wealth-but-inequality-persists

Browne, M; Falco, A. (2016). *Los riesgos de la deuda externa y el fraude fiscal para el financiamiento educativo*. Recuperado de: https://redclade.org/wp-content/uploads/Documento-Riesgos-para-el-Financiamiento-educativo-marzo16.pdf

Browne, M; Álvarez M; Paredes, D; Gardyn N.; Oviedo Mercedes; Herbón M. *El Derecho a la educación en números: ¿cuál es la inversión necesaria para cumplirlo en los próximos 10 años? Metas de inversión para el cumplimiento del derecho a la educación al 2030 en Argentina. Propuesta para abrir la discusión de mediano y largo plazo.* Fundación SES, UNIPE, 2020.

CADE (2017). *El derecho a la educación en Argentina ¿Hacia dónde van las políticas educativas actuales?* Argentina. Julio, 2017.

Campaña Mundial por la Educación (2016). *La financiación importa. Herramientas para la financiación interna de la educación*. Recuperado de: http://campaignforeducation.org/docs/resources/Financing%20Matters_SP.pdf

Censo nacional del personal docente y no docente del sistema educativo argentino. CENPE 2014. Dirección Nacional de planeamiento de políticas educativas. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de:

https://www.argentina.gob.ar/educacion/planeamiento/info-estadistica/educativa/censos

De León, G. (2017). *Jóvenes que cuidan: impactos en su inclusión social Documento de Trabajo N° 158.* Buenos Aires. CIPPEC.

DEIS (2018). *Estadísticas vitales. Información básica Argentina – Año 2018.* Ministerio de Salud de la Nación. Recuperado de: http://www.deis.msal.gov.ar/wp-content/uploads/2020/01/Serie5Nro62.pdf

DINIECE (2011). *Definiciones referidas a la estructura del sistema educativo.* Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

Dirección de Información y Estadística Educativa (DIEE). *Relevamiento Anual 2018*. Dirección Nacional de Planeamiento de Políticas Educativas. Ministerio de Educación de la Nación.

Filmus, D; Serrani, E. (2009). *Educación y Financiamiento. Análisis de los canjes de deuda por inversión social como instrumento de financiamiento extra-presupuestario de la educación*. OEI - Fundación SES.

Fundación Atenea - Fundación SES (2019). *Monitor empleo joven.* Recuperado de: https://www.fundses.org.ar/sites/default/files/monitor_de_empleo_joven_2019_vl.pdf

Fundación SES (2020). SumarNosSuma. *Jóvenes y Pandemia*. Informe preliminar de Relevamiento a Adolescentes y Jóvenes. Recuperado de: https://www.fundses.org.ar/es/noticias/jovenes-y-pandemia

INDEC. Encuesta Permanente de Hogares. *Evolución de la distribución del ingreso (EPH). IV Trimestre 2019*. Recuperado de: https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/ingresos_4trim19631D7F2C43.pdf

Instituto “Marina Vilte” (2019). *El proyecto de Ley de Presupuesto para 2020. Un análisis desde el punto de vista del Sector Educativo*. CTERA.

López, N. (2005). *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. IIPE – UNESCO. Sede Regional Buenos Aires.

Observatorio de la juventud. Dirección General de Políticas de Juventud - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. *Encuesta Joven 2012. Principales resultados.* Recuperado de: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/informeencuestajoven2012_1.pdf

OECD et al. (2020). *Estadísticas tributarias en América Latina y el Caribe 2020*. OECD Publishing, París. Recuperado de: https://doi.org/10.1787/68739b9b-en-es

OEI - FUNDACIÓN UOCRA. *Información estadística sobre el alcance y la demanda no satisfecha de la educación de adultos*. Documento elaborado en el marco del Programa para la Educación y el Trabajo, 2019.

Pérez, P. E. (2013). *Empleabilidad, motivación por trabajar y políticas de empleo para jóvenes en Argentina. Cuestiones de Sociología (9), 287-291. En Memoria Académica.* Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5893/pr.5893.pdf

Organización Internacional del Trabajo y UNESCO. *Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y la Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior (1997)*. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_493318.pdf

SADOP. *Primera encuesta nacional sobre Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (CyMAT) de los docentes privados argentinos 2012-2013*. Recuperado de: https://redeaste.irice-conicet.gov.ar/sites/default/files/SADOP2013.pdf

SADOP (2020). *Encuesta Nacional "Contanos para cuidarte"*. Recuperado de: https://sadop.net/wp-content/uploads/2020/05/Encuesta-Contanos-para-cuidarte.-An%C3%A1lisis-de-Resultados.pdf

Steinberg, C. (2015). "Territorios desiguales y educación", en *La educación en debate nro. 37*. UNIPE. Buenos Aires, pp. 1-2.

Steinberg, C. (2015). "Desigualdades sociales, políticas territoriales y emergencia educativa", en Tedesco, J. C. (comp.). *La educación argentina hoy: la urgencia del largo plazo*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Steinberg, C. y M. Scasso (2019). "El acceso a la educación inicial en Argentina", en C. Steinberg y A. Cardini (dirs.). *Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina.* Buenos Aires, UNICEF-CIPPEC.

UNESCO (2011). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) 2011*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782

UNESCO (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNFPA (1997). *El enfoque basado en los derechos humanos*. Recuperado de: https://www.unfpa.org/es/el-enfoque-basado-en-los-derechos-humanos

UNICEF (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de: https://www.unicef.org/convencion(5).pdf

UNICEF (2016). *Estado de la situación de la niñez y la adolescencia en Argentina*. Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/media/2211/file/SITAN.pdf

UNICEF (2017). *Maternidad y paternidad adolescente. El derecho a la educación secundaria*. Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/media/526/file

UNICEF (2018). *Seguimiento de la inversión social en niñez en base a los ODS.* Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/SeguimientoODS

UNICEF (2019). *Elecciones 2019. La deuda es con la niñez y la adolescencia. Documento de posicionamiento*. Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/media/6506/file/Posicionamiento%20UNICEF%20-%20Elecciones%202019.pdf

UNICEF (2020). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana*. Recuperado de: https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf

UNIPE, Observatorio Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional (2019). *En caída libre. Balance del presupuesto educativo nacional durante el gobierno de Cambiemos*. Recuperado de: http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/156/Presupuesto%20Educaci%C3%B3n%202016%202020.pdf

UNIPE (2019). *La educación en debate nro. 69*. UNIPE: Buenos Aires.

Villa, C. R. (2006). *Cómo implementar los DESC. Modos y modalidades. Seminario internacional sobre los derechos económicos sociales y culturales y los defensores de derechos humanos*. Buenos Aires, Argentina.

BREVIARIOS DEL MONITOREO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: PAMPA 2030

- **PONER FIN AL HAMBRE Y LA POBREZA: LA EVOLUCIÓN DEL CASO ARGENTINO (2015-2019)**
  - **ODS 1 -** Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo
  - **ODS 2 -** Poner fin al hambre

- **EL ESTADO DE SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ARGENTINA A LA LUZ DE LA AGENDA 2030**
  UN ANÁLISIS DE LOS LOGROS Y DESAFÍOS A DICIEMBRE 2019
  - **ODS 4 -** Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos

- **LA PROTECCIÓN SOCIAL EN ARGENTINA A LA LUZ DE CINCO AÑOS DE LA AGENDA 2030**
  - **ODS 1 -** Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo
  - **ODS 8 -** Promover el crecimiento económico inclusivo y sostenible, el empleo y el trabajo decente para todos

- **EL TRABAJO DECENTE EN ARGENTINA A LA LUZ DE CINCO AÑOS DE LA AGENDA 2020**
  - **ODS 8 -** Promover el crecimiento económico inclusivo y sostenible, el empleo y el trabajo decente para todos

- **ALIANZAS MUNDIALES Y COOPERACIÓN: INFORME ARGENTINO SOBRE EL CUMPLIMIENTO DE LAS METAS A LA LUZ DE LA AGENDA 2030**
  UN ANÁLISIS DE LOS LOGROS Y DESAFÍOS (2015-2019)
  - **ODS 17 -** Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible

4 EDUCACIÓN DE CALIDAD

Organización Internacional del Trabajo

PAMPA 2030
Plataforma Argentina de Monitoreo Para la Agenda 2030

PNUD