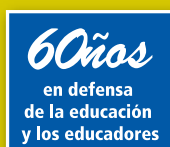




El nivel primario en Córdoba

Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013

Colección **LA PRODUCCIÓN DE LA (DES)IGUALDAD EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA. ANÁLISIS DE SUS TENDENCIAS Y TRANSFORMACIONES (2003-2013)**



Hacia
un Movimiento
Pedagógico
Latinoamericano



Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba - UEPC

Director: Gonzalo Gutierrez

Área de Capacitación: Coordinación: Susana La Rocca

Área de Educación y Tic: Coordinación: Mercedes Arrieta

Área de investigación: Coordinación: Gonzalo Gutierrez

Programa de Consulta Pedagógica: Coordinación: Andrea Martino

Equipo de Trabajo Pedagógico: Lucía Beltramino - Micaela Pérez Rojas - Ivana Viano - Romina Clavero

El nivel primario en Córdoba : análisis de sus tendencias y transformaciones : 2003-2013 /
Gonzalo Martín Gutierrez ... [et.al.]. - 1a ed. - Córdoba : Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba; Alaya Editorial, 2013.
E-Book. - (La producción de la (des)igualdad educativa en la provincia de Córdoba / Gonzalo Martín Gutierrez)

ISBN 978-987-29328-6-2

1. Educación. 2. Investigación. 3. Gestión Educativa. I. Gutierrez, Gonzalo Martín
CDD 371.2

© 2013 - Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba - UEPC

Todos los derechos reservados

Colección **LA PRODUCCIÓN DE LA (DES)IGUALDAD EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA.
ANÁLISIS DE SUS TENDENCIAS Y TRANSFORMACIONES (2003-2013)**

Director: **Gonzalo M. Gutierrez**

Edición: **álaya Editorial** – kentlizabeth@gmail.com

Diseño y maquetación: **ZETA comunicación y diseño** – zetacomunicacion@gmail.com

Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba - UEPC

Calle Salta 144, 1° Piso, Córdoba (5000) - Tel.: 4101400 int. 1551. / <http://www.uepc.org.ar/conectate>

El nivel primario en Córdoba.

Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013

**Gonzalo Gutierrez; Lucía Beltramino;
Enrique Castro González;
Eduardo González Olguin; Mariana Tosolini**

Introducción

En septiembre de 2013 presentamos los primeros resultados de la investigación **“La producción de la (des) igualdad educativa en la provincia de Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones en el período 2003-2013”**. La misma se propone conocer y describir el grado de avance que el Estado provincial obtuvo en la atención al “derecho social a la educación”, así como los obstáculos para su logro. Entendemos que ambas cuestiones son relevantes al momento de considerar las políticas educativas necesarias de sostener, así como los cambios que deben producirse para garantizar mayor inclusión, mejores aprendizajes y adecuadas condiciones de enseñanza que son, simultáneamente, condiciones adecuadas de trabajo docente.

En el presente documento nos interesa analizar los avances y obstáculos en el nivel primario de la provincia de Córdoba en la construcción de mayor igualdad educativa, y describir algunas **condiciones de escolarización** que tienden a intensificar el trabajo docente, sin renunciar a dar cuenta de algunos logros escolares invisibilizados en las actuales estadísticas educativas. Para ello, se presenta información vinculada con el funcionamiento del nivel y se analizan cambios en su matrícula, cargos docentes, **Unidades Educativas (UE)**, **repitencia**, **Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)**, **(sobre) edad** y **desgranamiento**, atendiendo a su distribución por **ámbito**, **sector** y departamento de la provincia.

Los datos sobre los que se asienta este estudio provienen de la Dirección de Planeamiento e Información Educativa, de la Subsecretaría de Igualdad y Calidad, dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, el Censo de Población de la Provincia de Córdoba 2008 y el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. También se ha utilizado información publicada por el Ministerio de Finanzas de la Provincia y la Dirección General de Estadísticas y Censos, perteneciente al Ministerio de Planificación, Inversión y Financiamiento de Córdoba; y datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC).

Es importante mencionar que los datos del Ministerio de Educación de la Provincia presentan diferencias en la periodicidad de su publicación¹ y en el grado de desagregación; esto ha impedido la construcción de series completas para todas las variables analizadas.

¹ La última publicación del indicador *cargos docentes* corresponde al año 2010, mientras que el de *Unidades Educativas* es de 2011 y el de *matrícula* llega hasta 2013, discriminado solo por sector (estatal y privado) y no por ámbito, como en 2011.

La falta de uniformidad de la información sobre la que se estructuró la presente investigación ha impedido la reconstrucción de algunas tendencias producidas en las condiciones de escolarización del sistema educativo provincial para el nivel primario. Sin embargo, creemos necesario realizar las siguientes aclaraciones metodológicas:

- Primero, que se ha optado por explicitar los períodos y sub-períodos estudiados, con el fin de generar interpretaciones válidas para los datos disponibles. Ello ha permitido apreciar algunas tendencias educativas en términos de sistema, que contribuyen al análisis de los avances y obstáculos que se han producido en la atención al derecho social a la educación en la provincia de Córdoba.
- Segundo, nuestra mirada se centra especialmente en lo ocurrido en las escuelas de gestión estatal y con sus docentes. En ellas, el Estado (nacional y provincial) ha volcado gran parte de sus esfuerzos (vía programas ministeriales, bibliotecas, recursos para la enseñanza e infraestructura), en tanto son estas las instituciones que atienden a los núcleos más duros de la pobreza y sus docentes son los que han asumido el desafío de sostener las apuestas por la ampliación de derechos.
- Tercero, el análisis de los datos publicados permite suponer que la ausencia de adecuadas condiciones de escolarización intensifica el trabajo docente en el sector estatal. Sostener esto no implica desconocer que en las escuelas de gestión privada también se producen procesos de intensificación laboral, muchas veces invisibilizados. Está pendiente, en este sentido, avanzar en estudios más específicos sobre la relación entre condiciones de escolarización y trabajo docente en este sector.
- Cuarto, los datos trabajados permiten hablar sobre dos circuitos de escolarización: estatal y privado. Sin embargo, no desconocemos la presencia de otros sub-circuitos al interior de cada uno de ellos, sobre los cuales es necesario generar nuevos estudios.

A continuación presentamos los principales resultados del análisis de datos correspondientes a este nivel educativo. En segundo lugar, se analizan las variaciones de matrícula según sector y ámbito educativo. En tercer lugar, se trabaja sobre cargos docentes y unidades educativas; en cuarto lugar, se describen las variaciones en la repitencia, la (sobre) edad (y su relación con un indicador de pobreza, el NBI), la **deserción** y el desgranamiento, planteando algunas hipótesis explicativas de la situación. Finalmente, se presentan distintas tendencias sobre los avances y obstáculos encontrados en la última década en la construcción de mayor igualdad educativa y se proponen líneas de acción necesarias de considerar desde el plano de la política educativa.

Principales resultados

El acceso al nivel primario se encuentra, en la actualidad, universalizado. Según datos publicados por el INDEC en el año 2010, para la franja etaria de 6 a 11 años asistieron a algún establecimiento educativo el 99,3%² y al nivel primario, el 91,4%. Esto representa el sostenimiento en el tiempo de una accesibilidad masiva a la escolaridad de todos los sectores sociales y ámbitos de la provincia, similares a los existentes en el resto del país. Es decir, lo que en algún momento se constituyó en el objetivo central que definió el rumbo de la política educativa, actualmente se ha naturalizado -en tanto conquista social-, para transformarse en el piso sobre el que se están construyendo nuevos propósitos educativos. Así, por ejemplo, en algún momento el objetivo central de las políticas públicas fue aumentar la tasa de escolaridad; una vez logrado, los esfuerzos se dirigieron a disminuir la deserción escolar. Este propósito también se ha alcanzado, pues en la provincia de Córdoba, para el período 2003-2010, la deserción fue menor al 1%. De este modo, lo construido en términos de apuesta política y cultural desde diferentes sectores³ para que todos los niños asistan y permanezcan en la escuela primaria, parece haber existido siempre y sin dificultades. Es justamente la naturalización de estas conquistas sociales lo que instala un “nuevo” piso, desde

2 Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2010. Disponible en línea en: http://www.censo2010.indec.gov.ar/cuadrosDefinitivos/analisis_cuarta_publicacion.pdf

3 Nos referimos aquí al Estado, las organizaciones sindicales comprometidas con la democratización del acceso a la educación, las demandas familiares, etc

el cual se construyen, hacia la escuela, otras demandas cuyos contenidos transitan por nuevos andariveles: que los niños concluyan sus estudios en los tiempos previstos; que en forma simultánea construyan saberes escolares significativos y necesarios para la prosecución de sus estudios secundarios; que se reconozcan como sujetos de derechos y desarrollen una conciencia crítica hacia las diferentes formas de desigualdad y solidaridad; que asuman el compromiso de la defensa del medio ambiente, el respeto por las diferencias sociales y culturales de cualquier tipo.

La última década muestra avances por momentos algo contradictorios, en la atención al derecho social a la educación en el nivel primario, reflejados en una importante disminución de la repitencia y el desgranamiento escolar que conviven con un incremento de la tasa de (sobre) edad y la presencia de un alto porcentaje de desempeño bajo en los resultados de los **Operativos Nacionales de Evaluación (ONE)**. Estas tendencias toman diferente forma según el sector (estatal-privado) y el ámbito (urbano-rural) y requieren de un análisis específico al momento de comprender los logros y obstáculos que en la actualidad presenta el acceso al derecho social a la educación en el nivel primario.

En este escenario, los actuales desafíos pedagógicos de mayor inclusión y justicia educativa tienden en muchas ocasiones, a ser valorados desde una concepción restringida del trabajo de enseñar, donde se sostiene que la transmisión escolar remite solo a contenidos curricularmente establecidos y medibles mediante dispositivos de evaluación estandarizada, como los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE) y las **Pruebas Programme for International Student Assessment (PISA)**. Esta forma aún dominante de valorar el trabajo escolar tiende a invisibilizar un conjunto de logros de altísimo valor formativo.

La forma aún dominante de valorar el trabajo escolar tiende a invisibilizar un conjunto de logros de altísimo valor formativo, colocando bajo sospecha al trabajo docente y su productividad.

Lo que hace difícil su comprensión es que esto se da en forma simultánea con la construcción de dispositivos que tienden a ampliar los bienes culturales ofrecidos por la escuela, mediante la implementación de la jornada extendida que, junto a un mayor tiempo de escolaridad, introduce temáticas culturales nuevas que no inciden en los procesos de acreditación de los estudiantes. Sin embargo, al valorar el trabajo pedagógico desde la lógica propuesta por la hegemonía contenidista se invisibilizan numerosos logros escolares, colocando bajo sospecha al trabajo docente y su productividad, según criterios asentados en una pedagogía meritocrática, que solo reconoce como legítimo lo cuantificable según dispositivos estandarizados de evaluación.

Lo sostenido en este documento no reniega de la preocupación por cuánto aprenden los niños, sino que propone ampliar las referencias para hablar de los aprendizajes escolares. Si enseñar es un trabajo cultural que se moviliza en los procesos de transmisión escolar, su valoración no puede reducirse solo a lo ocurrido y producido con los contenidos curriculares. Debe reconocerse, además, lo que la escuela logra en relación a la construcción de una conciencia crítica, al desarrollo de experiencias de participación y de la asunción por parte de cada niño de sus derechos; por ello, sostenemos la necesidad de asumir los problemas educativos existentes sin desconocer los logros alcanzados.

La perspectiva reduccionista del trabajo de enseñar a la que aludimos, posee efectos pedagógicos y sociales poderosos cuando se asienta en un sistema educativo que, como el cordobés, viene sufriendo un agudo proceso de segmentación educativa, evidenciado entre otras cosas, por el crecimiento proporcionalmente mayor de la matrícula en escuelas de gestión privada. Excedería este trabajo analizar las variantes sociológicas que intervienen en la construcción de este nuevo escenario educativo. Pero sí podemos avizorar que se vienen consolidando dos sub-circuitos educativos⁴, donde se cristalizan condiciones de trabajo pedagógico y oportunidades educativas diferentes para los niños, que requieren de análisis específicos para contar con insumos que permitan avanzar en la construcción de mayor igualdad educativa. En especial, porque los principales obstáculos los padecen quienes provienen de los sectores histó-

4 Señalar la presencia de dos sub-circuitos educativos no significa desconocer que hacia el interior de cada uno de ellos existen diferencias en las condiciones de escolarización, con diferentes efectos en las oportunidades educativas de los estudiantes y en las demandas hacia el trabajo docente. Su abordaje requeriría de otro tipo de estudio.

ricamente en desventaja frente a demandas escolares construidas desde un supuesto homogéneo de estudiante. La insuficiencia, debilidad o ausencia de condiciones de escolarización adecuadas para atender el derecho social a la educación, a la vez que disminuye las oportunidades educativas de dichos sectores, sobrecarga el trabajo docente.

Sostener que el trabajo de enseñar se intensifica cuando se dirige hacia sectores populares y/o a quienes se encuentran en situación de pobreza estructural⁵, no supone ni propone el desarrollo de una “pedagogía para pobres”. Por el contrario, lo que se coloca en el centro de la agenda de discusión es lo relativo a las condiciones de escolarización necesarias para garantizar que el acceso y la permanencia en la escuela, se complementen con la construcción de experiencias y aprendizajes significativos. En este marco, no resulta menor sostener que a mayor distancia con el capital cultural esperado por la escuela, se requiere mayor presencia estatal para producir saberes didácticos, para acompañar el trabajo de enseñanza, modificar formas clásicas de organización escolar, producir variados materiales didácticos y desarrollar políticas de articulación con otros sectores sociales y comunitarios para el cuidado de la infancia. Cuando estas cuestiones se encuentran ausentes o débilmente construidas, los procesos de inclusión educativa tienden a intensificar el trabajo docente, al transformar este desafío y la justicia educativa en un problema de individuos (los docentes), de instituciones (las escuelas), pero no del sistema en su conjunto. En este sentido, es importante señalar que la atención al derecho social a la educación de los sectores socialmente más vulnerables requiere, en términos pedagógicos:

- ▶ Desarrollar propuestas de enseñanza para estudiantes que poseen recorridos de escolarización muy diferentes entre sí.
- ▶ Desplegar estrategias didácticas que propongan variadas formas de relación con el saber y reconocer tiempos de aprendizaje alternativos a los previstos por la cronología escolar moderna⁶.
- ▶ Sostener una educación personalizada; es decir, con una relación alumnos por docente que posibilite acompañar las trayectorias de escolarización de los estudiantes en forma sistemática y regular.
- ▶ Una organización del trabajo escolar que haga lugar a los tiempos institucionales para el análisis de las producciones de los estudiantes.
- ▶ El desarrollo de estrategias colaborativas de trabajo entre los docentes, evitando una mirada fragmentada sobre las experiencias y aprendizajes.⁷

En el nivel primario se han producido importantes avances en la atención al derecho social a la educación. Sin embargo, es posible advertir la permanencia de un conjunto de desigualdades que afectan a los sectores sociales más vulnerables.

Uno de los principales resultados del análisis de las tendencias educativas en el nivel primario indica que se han producido importantes avances en la atención al derecho social a la educación. Sin embargo, es posible advertir la permanencia de un conjunto de desigualdades que aún subsisten y que afectan a los sectores sociales más vulnerables. Ellas se derivan de las debilidades en las condiciones de escolarización construidas por el Estado y se reflejan en algunas diferencias educativas según ámbitos y sectores, similares a las observadas en el

5 Esto es válido tanto para quienes se desempeñan en el sector estatal, como para quienes lo hacen en instituciones de gestión privada, que atienden también a poblaciones de sectores populares.

6 Un avance muy significativo -en términos de política educativa-, se produjo con la Resolución 174/12 del Consejo Federal de Educación que, atendiendo a los altos índices de repitencia en primer grado, resolvió lo siguiente: “En el marco del fortalecimiento de las políticas de enseñanza, en especial la alfabetización inicial,... para promover la calidad, tanto de la enseñanza como de los aprendizajes, es necesario considerar como unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria. Por lo tanto, se reformularán los regímenes de promoción a los efectos que rijan a partir del segundo año/grado”. El documento aprobado contempla medidas tendientes a hacer efectivo el derecho a la educación, que las leyes vigentes garantizan a todos los niños, niñas y jóvenes del país, a mejorar las condiciones de aprendizaje y las de enseñanza en las instituciones, y a reducir los efectos de la desigualdad social en el sistema educativo.

7 Estas demandas hacia el trabajo docente se producen tanto en el sector estatal como en el privado, aunque con marcos de referencia diferentes, porque en general atienden a poblaciones estudiantiles muy diversas entre sí. Insistimos, nuevamente, en la necesidad de avanzar en otros estudios sobre la complejidad que asume el trabajo de enseñar en el sector privado.

nivel inicial⁸. Es por ello que, a condiciones estructuralmente semejantes de trabajo didáctico entre el sector estatal y el privado⁹, se configuran diferencias educativas vinculadas con el desempeño académico, los tiempos de finalización de estudios, la regularidad en la asistencia a la escuela, etc. Esta situación se cristaliza en forma de desigualdad escolar, en parte, por el efecto de una política de selección de la matrícula en el sector privado que le permite imponer condiciones para la aceptación o no de estudiantes¹⁰. Como consecuencia de ello, en las escuelas estatales se tiende a trabajar con todos los alumnos que no pueden asistir (por cuestiones económicas, de distancia, etc.), o que no son aceptados en las de gestión privada (por comportamiento, rendimiento académico, (sobre) edad, y/o alguna otra cuestión), complejizando el trabajo pedagógico de los docentes¹¹, en tanto las condiciones de escolarización construidas por el Estado resultan aún insuficientes. Esta desigualdad educativa se refuerza con la asignación de recursos por alumno, que proporcionalmente ha crecido con más fuerza en el sector privado que en el estatal, para el período 2003-2011¹². Ambos aspectos ayudarían a comprender mejor por qué se sostiene en el tiempo una marcada diferencia en las tasas de repitencia entre los dos sectores, así como de (sobre) edad¹³ y una mayor intensificación en el trabajo de enseñar en las escuelas de gestión estatal¹⁴. Es en estas donde se vienen concentrando las propuestas de cambio en las formas de trabajo didáctico, derivadas de las modificaciones en los diseños curriculares, la ampliación de la jornada escolar y la implementación de la resolución N° 174 del CFE, con insuficientes dispositivos estatales de acompañamiento al trabajo pedagógico.

Variaciones de la matrícula en el nivel primario 2003-2013

El crecimiento poblacional del grupo etario de niños y niñas de 6 a 11 años en el período intercensal 2001-2010 fue negativo¹⁵ (-2,5%), y se reflejó en la disminución de la matrícula en el nivel (-0,7%). En el primer sub-período (2001-2008), la disminución de la población (-2,1%) fue más del doble que la caída de la matrícula (-1%). En el segundo sub-período (2008-2010), el crecimiento poblacional fue también negativo (-0,4%), mientras que el crecimiento de la matrícula fue del 0,4% (Gráfico 1). En este último sub-período se puede apreciar un pequeño crecimiento de la matrícula, que no está relacionado con variaciones poblacionales y que podría explicarse por la incorporación de nuevos alumnos a la escuela primaria.

8 Para mayores precisiones ver: "El nivel inicial en Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013", disponible en <http://issuu.com/capacitacion.uepc/docs/instituto-uepc-inicial-final?e=8954587/5437662>

9 Según la relación alumnos por docente y alumnos por unidades educativas para atender a poblaciones estudiantiles muy diferentes entre sí, que requieren de modos diversos de abordaje pedagógico.

10 Un ejemplo, entre otros muchos, se encuentra en una nota periodística publicada en La Voz del Interior el día 8-11-2013, donde los padres de un niño denuncian que en forma intempestiva, desde la escuela, les han comunicado que su hijo no podrá matricularse el año siguiente. Según la nota periodística, el niño no había recibido ningún llamado de atención por parte de las autoridades durante el año, pero sí habían denunciado sus padres situaciones de acoso por parte de los compañeros, que no habrían tenido un abordaje institucional adecuado. Más allá de que lo publicado sea exactamente así o no, interesa resaltar aquí el modo en que funciona de forma "legítima" el principio de selección de la matrícula en el sector privado.

11 Como señalamos anteriormente, los datos disponibles nos permiten mostrar con mayor nitidez lo ocurrido con el trabajo docente en el sector estatal, pero ello no implica adherir a argumentos reduccionistas según los cuales, en el privado existiría una "caja de cristal", donde las condiciones laborales serían ordenadas, armónicas y menos complejas que en el estatal. Por ello, insistimos en la ausencia y necesidad de estudios sobre los procesos de intensificación laboral que los docentes del sector privado vienen sufriendo.

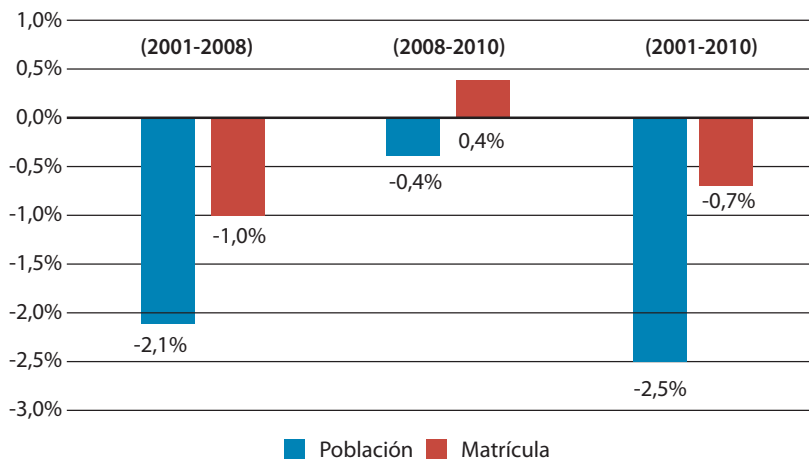
12 Mayores precisiones pueden encontrarse en "El derecho social a la educación en la provincia de Córdoba (2003-2013). Historia reciente de su dinámica, obstáculos y desafíos". Disponible en <http://issuu.com/capacitacion.uepc/docs/instituto-uepc-color?e=8954587/4426824>

13 Aunque no existan datos desagregados para respaldar esta afirmación, ella se asienta en un conocimiento fáctico de los criterios de aceptación de estudiantes con (sobre) edad en escuelas de gestión privada. Seguramente, la publicación de información desagregada sobre esta variable mostraría con mayor fuerza la situación descripta.

14 A modo de anticipo de los resultados presentados en este documento, pero con la intención de despejar posibles interpretaciones erróneas, creemos importante señalar que la mayor intensificación didáctica del trabajo de enseñar en las escuelas de gestión estatal, obedecen a la concentración en ellas de estudiantes que poseen una importante distancia -en términos de capital cultural-, con lo que la lógica escolar común da como supuesto punto de partida. Por su parte, en el sector privado, este es un elemento que se presenta con mucha menos fuerza, producto justamente de su política de selección de la matrícula, que le permite trabajar con estudiantes -que además de poder pagar su cuota (sea esta alta o baja)-, poseen disposiciones y valores asociados a los promovidos por la misma escuela. En todo caso, queda pendiente la realización de estudios más específicos para conocer si, en los últimos años, la intensificación laboral de los docentes en el sector privado obedece a cuestiones de orden didáctico y/o a otras variables, como la estabilidad laboral, las formas de contratación, las exigencias laborales no siempre pertinentes, etc.

15 La provincia de Córdoba presenta vejez demográfica, con un coeficiente de 15,2 para el año 2008 (si el valor del coeficiente es mayor a 12, se considera que la población posee vejez demográfica). La causa principal del envejecimiento de la estructura por edad de una población es la reducción de la fecundidad.

Gráfico 1. Nivel Primario. Variación de la matrícula y población. Censos 2001, 2008 y 2010

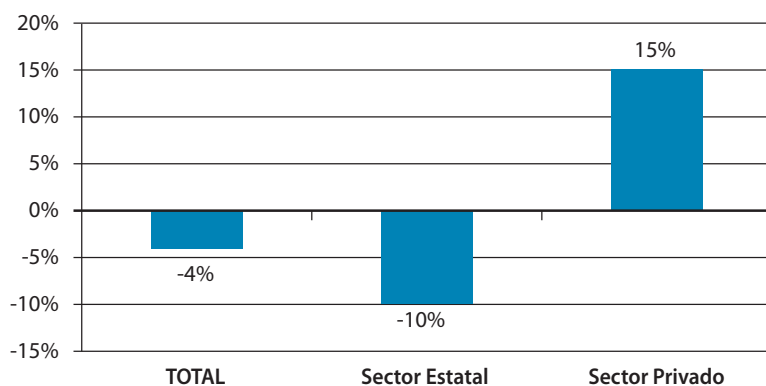


Fuente: Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2001; Censo Provincial de Población 2008 Córdoba; y Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010.

Los datos correspondientes a los años 2003 y 2013 muestran una disminución del 4% en la matrícula (-15.225 estudiantes); sin embargo, el análisis por sectores refleja tendencias diferentes. Mientras que en el estatal se produjo una disminución del 10%, el privado creció un 15%, lo cual podría explicarse, en parte, por el pasaje de estudiantes de un sector a otro y la recepción proporcionalmente mayor de nuevos estudiantes del sector privado¹⁶. De esta forma, la matrícula del sector estatal pasó de un 78% del total de la matrícula del nivel en 2003, a un 74% en 2013 (Gráfico 2).

En el año 2006, se produjo una caída interanual de la matrícula del 3% (10.322 alumnos menos que en el año anterior); 4.521 estudiantes asistían a escuelas de gestión estatal y 5.801 al sector privado. Esta brusca variación se revirtió en 2007, con el ingreso de 14.593 estudiantes al sistema. De ellos, 4.137 se incorporaron al sector estatal y 10.456 al privado.

Gráfico 2. Nivel Primario. Variación de la matrícula por sector. Años 2003 y 2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de planeamiento e información educativa. Córdoba.

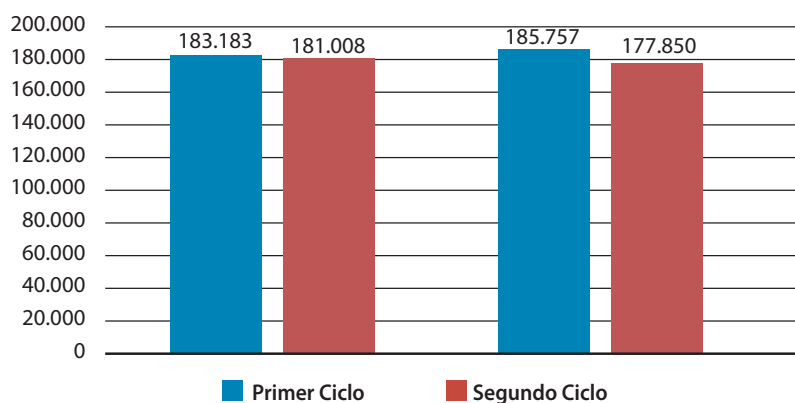
¹⁶ Es importante señalar la presencia de diferencias significativas entre datos publicados por diferentes organismos públicos. En especial, entre DINIECE, la Subsecretaría de Estado, Igualdad y Calidad Educativa dependiente del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba y los publicados por los Censos de Población, realizados por la provincia de Córdoba y el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). Parte de dichas diferencias pueden deberse a la manera en que ciertos datos son relevados.

El análisis de la **matrícula por departamento**, entre los años 2003 y 2011, refleja que el 65% de la matrícula total de la provincia se concentró en los departamentos de Capital (con más del 40%), Punilla, Río IV, Colón y San Justo¹⁷. Esto se corresponde con datos demográficos, según los cuales el 66% de la población total de la provincia reside en dichos departamentos. Por su parte, los departamentos con menores porcentajes de matriculación son Pocho, Minas y Sobremonte, lo que corresponde con la menor concentración de población de la provincia.

El 65% de la matrícula total de la provincia se concentró en los departamentos de Capital (más del 40%), Punilla, Río IV, Colón y San Justo.

Desde otro ángulo, el análisis de la información oficial publicada permite apreciar que la distribución de los estudiantes por ciclo, para los años 2003 y 2011 (Gráfico 3), se da en forma relativamente similar, aunque con una tendencia a la concentración en el primer ciclo.

Gráfico 3. Nivel Primario. Alumnos por ciclo. Años 2003 y 2011



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

El análisis **por ámbito y sector** muestra que para el período 2003-2011, la matrícula en las escuelas *urbanas* de gestión estatal disminuyó un 2,5%, mientras que en las urbanas privadas se incrementó en forma continua un 16,4%.

La matrícula evidencia un desplazamiento importante desde zonas rurales a zonas urbanas -en concordancia con las migraciones demográficas-, y muestra un incremento en las escuelas urbanas de gestión privada.

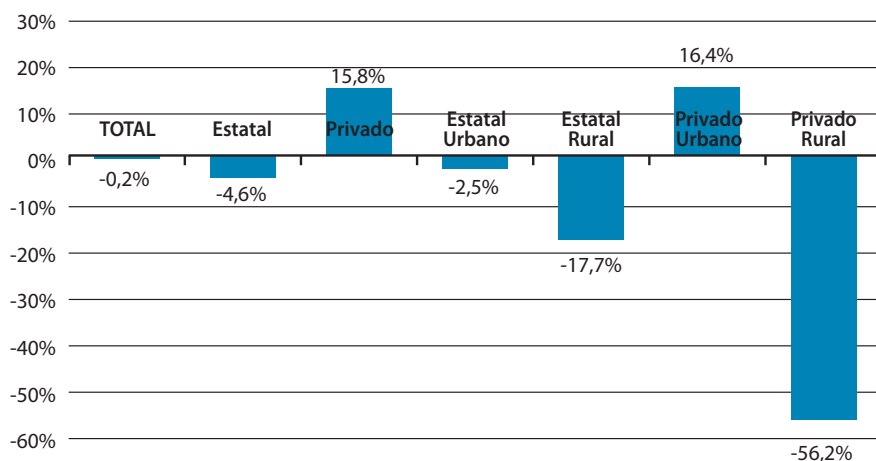
Por su parte, en las escuelas *rurales*, tanto estatales como privadas, se observa una disminución constante en la matrícula del 18%, que se reflejó en un descenso del 17,7% en las estatales y un 56,2% (385 estudiantes menos) en las privadas¹⁸ (Gráfico 4).

De esta forma, podemos señalar que para el período 2003-2013, la matrícula del nivel posee un volumen relativamente similar, y evidencia un desplazamiento importante desde zonas rurales a zonas urbanas, en concordancia con las migraciones demográficas. El análisis por tipo de gestión muestra una disminución en la matrícula de escuelas estatales correlativo al incremento que se produce en las de gestión privada que, al igual que en nivel inicial, tiende a concentrarse en zonas urbanas donde capta una proporción mayor de estudiantes.

¹⁷ En el año 2003, la matrícula se concentraba en Capital (40,5%), Punilla (4,8%), Río IV (6,92%), Colón (6,67%) y San Justo (5,94%). En el año 2011, la matrícula seguía concentrada en Capital (39,51%), Punilla (5,20%), Río IV (6,97%), Colón (7,36%) y San Justo (6,11%).

¹⁸ Si tomamos como referencia un período más amplio (1998-2011), la matrícula rural disminuye un 32%. Lo cual podría explicarse, en parte, por la reducción de la población provincial que vive en zonas rurales, que según datos censales pasó de un 11% en 2001, a un 8% en 2008 del total de la población.

Gráfico 4. Nivel Primario. Variación de la matrícula por sector y ámbito. Años 2003 y 2011



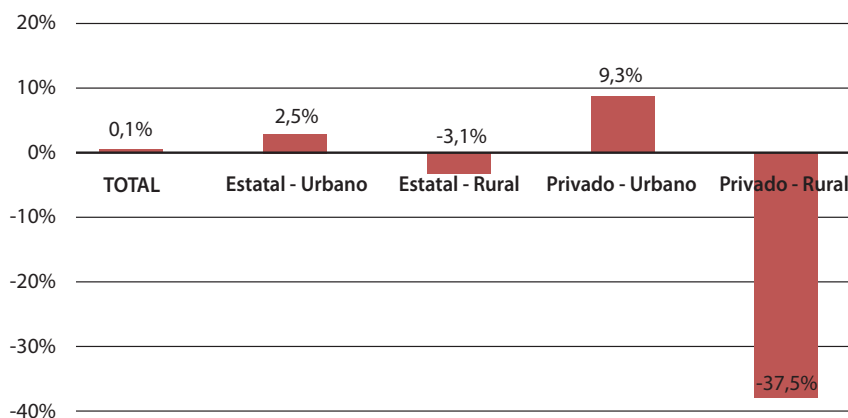
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Condiciones de escolarización según unidades educativas y cargos docentes (2003 y 2011)

Las condiciones de escolarización, construidas desde el Estado para atender al derecho social a la educación, se vinculan con la provisión de recursos didácticos, el desarrollo de políticas de formación y actualización docente, así como a cuestiones de infraestructura, que en conjunto posibilitan construir al interior de las escuelas mejores propuestas educativas. Por ello, nos detendremos justamente en este último aspecto, considerando en forma particular las variaciones en las unidades educativas, la relación alumnos por UE, los cargos docentes creados y la relación alumnos por docente. Entendemos que allí se configuran condiciones de escolarización muy diferentes, según sector y ámbito educativo.

La **cantidad de unidades educativas** entre los años 2003 y 2011 se mantuvo estable. Sin embargo, el análisis por sector y ámbito¹⁹ permite apreciar un aumento del 2,5% de las UE estatales urbanas, mientras que en las privadas urbanas, acompañando al crecimiento de su matrícula, se registró un aumento del 9,3%. En tanto en el sector rural, donde la matrícula disminuyó para ambos sectores, también se produjo una disminución del 3,1% de UE en el estatal y un 37,5% en el privado (pasó de 8 a 5 UE) (Gráfico 5).

Gráfico 5. Nivel Primario. Variación de Unidades Educativas por sector y ámbito. Años 2003 y 2011

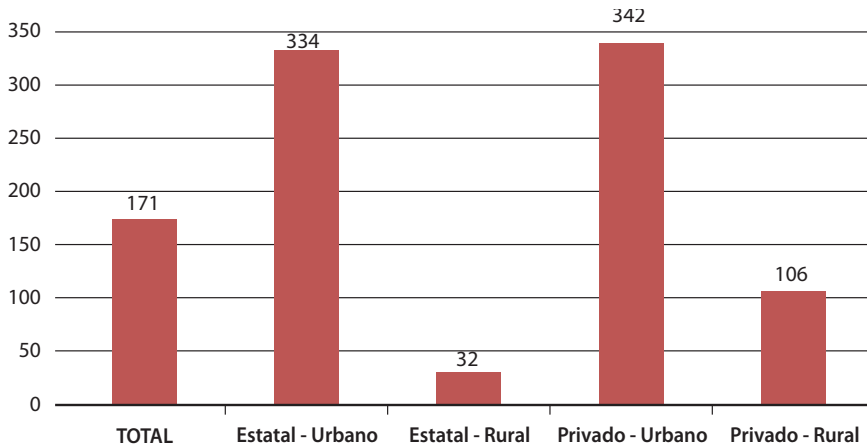


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

¹⁹ La participación relativa de las UE en el total, según sector y ámbito, para el año 2011, fue: 34,1% para el sector estatal urbano, 53% para el estatal rural, 12,7% para el privado urbano y un 0,2% para el privado rural.

La **relación alumnos por UE** era, en 2010, de 334 en el sector estatal urbano y de 342 en el privado urbano. En las UE de gestión estatal rural (Gráfico 6), la relación alumnos por UE fue de 32 (una décima parte que la relación en las escuelas estatales urbanas), mientras que en privado rural fue de 106 estudiantes.

Gráfico 6. Nivel Primario. Relación alumnos por Unidad Educativa por sector y ámbito. Años 2003 y 2010



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Sobre la **relación entre cargos docentes y matrícula**, se encuentran datos desagregados solo para el sub-período 2003-2010. En ellos, es posible apreciar las siguientes cuestiones:

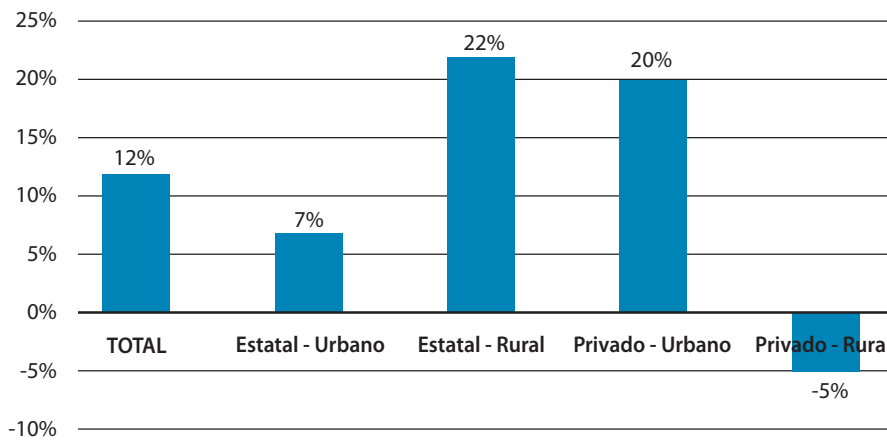
- ▶ Un incremento de 2.750 cargos docentes (12%) para todo el nivel (Gráfico 7).
- ▶ Los cargos docentes frente a alumnos crecieron 7%, mientras que otros cargos (por ejemplo, directivos, secretarios, etc.) para el mismo período, lo hicieron en un 20%.
- ▶ En el sector estatal (considerando urbano y rural), se desempeña el 75% del personal docente.
- ▶ El mayor crecimiento proporcional de cargos docentes en el nivel primario se produjo en el sector estatal rural (22%), en tanto que el sector privado allí tuvo una caída del 5%.
- ▶ En el sector estatal urbano, el incremento de cargos fue de 7%, mientras que en el privado urbano alcanzó el 20%.

Los datos presentados son interesantes al momento de analizar algunas cuestiones. Entre ellas, que atender el derecho social a la educación implica sostener servicios educativos muy dispersos geográficamente en el sector rural, construir nuevas figuras docentes en las escuelas estatales en el marco

En el sector estatal -donde asiste la mayor proporción de estudiantes y se concentra el 75% de docentes, fue donde se crearon más cargos, en un período donde la matrícula disminuyó un 10%.

de diferentes programas ministeriales, que buscan fortalecer las condiciones de escolarización ofrecidas y sostener la estructura administrativa del sistema educativo en su conjunto. Ello explica que en el sector estatal -donde asiste la mayor proporción de estudiantes-, se concentre el 75% de cargos docentes del total del sistema educativo provincial, y que se hayan creado más cargos docentes en un período donde la matrícula disminuyó en un 10%. Asimismo, es posible apreciar que el crecimiento de cargos docentes en el sector privado acompañó el aumento de su matrícula.

Gráfico 7. Nivel Primario. Variación del personal docente por sector. Años 2003 y 2010

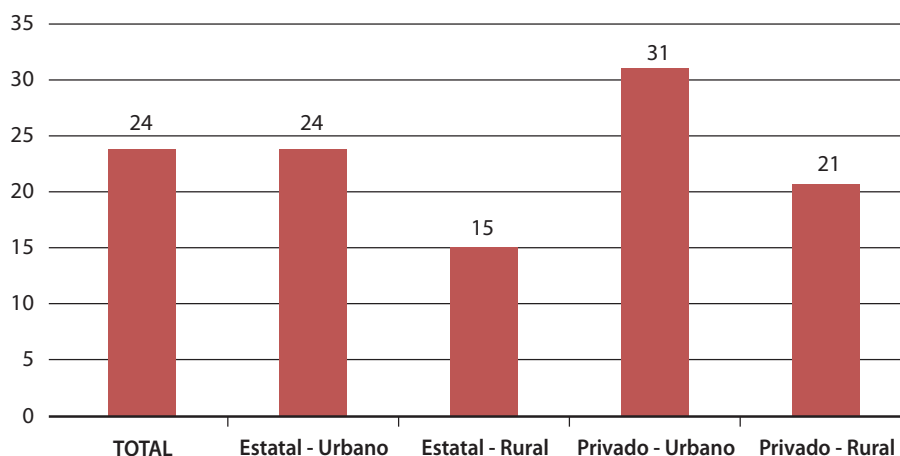


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

La relación alumnos por docente (frente a alumnos) (Gráfico 8), muestra algunas cuestiones importantes de resaltar para posteriores análisis sobre los modos en que estos aspectos tienden a configurar condiciones de escolarización, según ámbito y sector. Entre los más relevantes se destacan los siguientes:

- ▶ La relación alumnos por docente fue de 25 en el año 2003, mientras que en 2010 disminuyó levemente (24).
- ▶ En 2010, la relación alumnos/docente en el sector estatal urbano fue de 24, mientras que en el sector privado urbano fue de 31.
- ▶ En el mismo año, la relación alumnos/docente en el sector estatal rural fue de 15, y en el sector privado rural fue de 21²⁰.

Gráfico 8. Nivel Primario. Relación alumnos por docente por sector y ámbito. Año 2010



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

²⁰ Cabe destacar que la presencia de este último sector en el ámbito rural, representó solo un 0,2% del total de la matrícula.

Los datos analizados muestran que la presencia de condiciones de escolarización similares para trabajar con poblaciones estudiantiles muy diferentes, tienden a mantener y/o profundizar algunas situaciones de desigualdad educativa. Queremos resaltar, al menos, dos aspectos:

La presencia de condiciones de escolarización similares para trabajar con poblaciones estudiantiles muy diferentes, tienden a mantener y/o profundizar situaciones de desigualdad educativa.

- ▶ El análisis de los datos hasta aquí presentados podría llevar a pensar que el sector estatal cuenta con mejores condiciones de escolarización que el privado, reflejándose ello en una mejor relación alumnos/UE y alumnos/docente. Sin embargo, como veremos más adelante, esto no es así, sino que por el contrario, en él se presentan un conjunto de complejidades pedagógicas invisibilizadas en dichos datos estadísticos.
- ▶ La matrícula por ámbito muestra que en las escuelas rurales hay una disminución de alumnos, que podría explicarse por movimientos demográficos, esta tendencia se verifica también en la disminución de las UE. Sin embargo, en el sector estatal rural los cargos docentes crecen mucho más que en el ámbito urbano, lo que requiere de una interpretación cuidadosa, pues por un lado, podría leerse allí una desatención al ámbito urbano, donde la relación docente/alumnos es significativamente mayor que en el ámbito rural; por otro lado, se produce una atención especial al ámbito rural, que requiere de más cargos docentes, ya que la mayoría de las escuelas son de personal único e implican condiciones pedagógicas y laborales diferentes.

Las **diferencias en las condiciones de escolarización** cobran mayor nitidez cuando se analiza el sector en el cual se producen. En este sentido, puede apreciarse que el sector privado cuenta con una política de selección de la matrícula naturalizada, que posibilita excluir del derecho a asistir a sus establecimientos a estudiantes que no se ajusten a lo establecido a su perfil y/o ideario institucional. Mientras tanto, el estatal trabaja con estudiantes que poseen mayores necesidades básicas insatisfechas, presentan mayor repitencia y (sobre) edad, a la vez que provienen de familias que, en muchos casos, no poseen una trayectoria de escolarización que posibilite profundizar en los hogares lo propuesto desde la escuela. Es decir, se trabaja con todos los estudiantes que opten por ir a ella; los que no pueden asistir a las de gestión privada aunque lo deseen y quienes son rechazados y/o expulsados de ellas. En este marco,

Cabe preguntar qué características deben asumir las condiciones de escolarización para posibilitar, en ambos sectores estatal y privado, un acceso justo a los bienes culturales que la escuela pone a disposición de los estudiantes.

una pregunta necesaria de sostener aquí, gira en torno a las características que deberían asumir las condiciones de escolarización adecuadas para posibilitar, en ambos sectores, un acceso justo a todos los bienes culturales que la escuela pone a disposición de los estudiantes.

En el sector privado los estudiantes tienen mayores elementos para construir rápidamente su “oficio de alumno”²¹, en función de mayores referencias familiares sobre los modos de funcionamiento escolar, que permiten el desarrollo de propuestas didácticas de carácter más homogéneas que pueden sostenerse con una mayor relación alumno/docente -sin que ello obstaculice la construcción de experiencias y aprendizajes escolares significativos-, en el sector estatal ocurre algo muy diferente.

Allí, en algunos casos se configura una relación pedagógica atravesada por la heterogeneidad social, con la presencia simultánea de estudiantes que tienen características sociales similares a la de quienes asisten

21 Afirma Perrenoud que el triunfo en la escuela requiere de la construcción del *oficio de alumno*. Ello involucra cuestiones muy diversas, como por ejemplo, el aprendizaje del *curriculum oculto* (que se evidencia en situaciones donde los alumnos regulan sus prácticas, vocabularios y tonos de expresión en función de los profesores con los que estén), y de estrategias para lograr el éxito en las evaluaciones, entre otras cosas. De este modo, es posible sostener que en la escuela se aprende la disciplina, los buenos hábitos, la conformidad intelectual, el sentido común, el compromiso con el trabajo, el afán de excelencia y la habilidad táctica ante la evaluación. En definitiva, se aprende el *oficio de alumno* (Perrenoud, 1990).

a escuelas de gestión privada, y otros que no han construido su oficio de estudiante, ni tienen referencias familiares para hacerlo en los tiempos previstos por el cronosistema escolar (Terigi, 2011). En otros casos, se produce la concentración en una misma escuela y aula, de estudiantes que en términos de capital cultural de origen se encuentran muy distantes de lo previsto por las formas tradicionales de escolarización. Ello suele reflejarse en mayores alumnos con NBI, repitencia, (sobre) edad y en muchos casos, discontinuidad en la asistencia regular a la escuela. Esta situación en las escuelas de gestión estatal, requiere repreguntarse sobre el carácter que deberían asumir las condiciones de escolarización para lograr que todos los estudiantes puedan apropiarse de los bienes culturales que la escuela pone a su disposición.

Entendemos que avanzar en la atención al derecho social a la educación requiere de tiempos y espacios (usualmente escasos) de trabajo colectivo para el análisis de las producciones estudiantiles, la construcción de actividades alternativas para contenidos similares, la planificación de secuencias didácticas diferenciadas, el diálogo en profundidad con los estudiantes en situaciones de clase y con sus familias, así como la atención a los múltiples requerimientos administrativos producidos desde el Estado, a través de diferentes dependencias: secretarías, subsecretarías y direcciones de nivel. La complejidad que asume la enseñanza en estos escenarios tiende a intensificar el trabajo docente, y justifica en términos pedagógicos y laborales, la necesidad de avanzar hacia una educación cada vez más personalizada, con una relación alumnos por docente aún menor a la actualmente existente. En este sentido, la relación alumnos por docente promovida por los organismos internacionales de financiamiento en los noventa (que era de 22 a 25 estudiantes aproximadamente), tiende a desconocer que ella supone la presencia de una trayectoria de escolarización previa, que posibilita la construcción de aprendizajes según la lógica escolar graduada. Cuando ello está ausente, son otros los tiempos y modos de trabajo pedagógico que deben construirse, así como la relación alumno por docente sobre la que debe organizarse la relación pedagógica si, junto al acceso, interesa genuinamente que todos los estudiantes se apropien de los bienes propuestos por la escuela.

Las diferencias en las condiciones de escolarización construidas para estudiantes que asisten a escuelas estatales y privadas tienden a profundizarse si se consideran los criterios de **Asignación de Recursos por Alumnos**

(ARPA) sostenidos por el Estado entre 2003-2011. Si observamos el ARPA de inicial y primaria, vemos que creció en el período considerado un 85%. Sin embargo, en el sector estatal dicha asignación creció un 74%, mientras que en el sector privado aumentó un 148%. De este modo, los valores de ambos sectores se aproximan: en 2011, el ARPA en el sector estatal era de \$ 3.681 y en el privado, \$ 3.407. Es importante mencionar que este sector, a su vez, recibe el aporte de las cuotas realizado por cada familia.

Las diferencias en las condiciones de escolarización construidas para estudiantes que asisten a escuelas estatales y privadas tienden a profundizarse si se consideran los criterios de Asignación de Recursos por Alumnos.

Aprendizajes escolares y desigualdad educativa

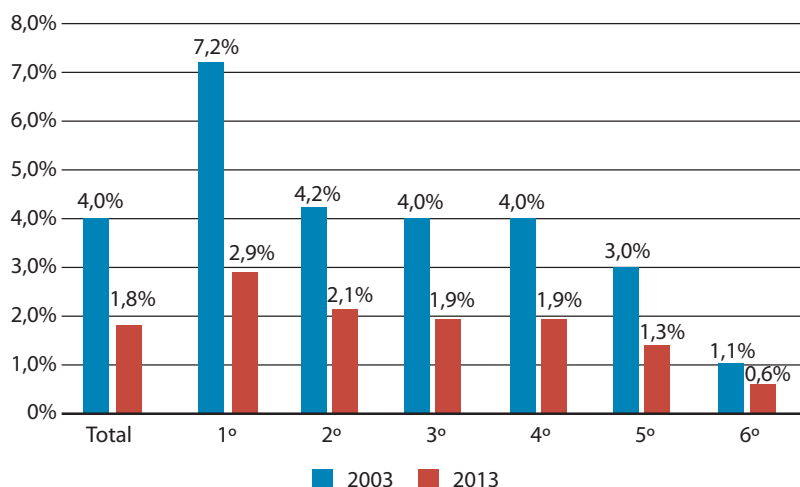
En el período 2003-2013, la repitencia se mantuvo en niveles inferiores al 5%, con una disminución superior al 50% (del 4% al 1,8%), siendo siempre más alta en el primer ciclo y en especial, en primer grado, con un 7,2% en 2003 y un 2,9% en 2013²². Por su parte, en el segundo ciclo, la repitencia adquiere dos características. Por un lado, tiende a descender a medida que se acerca el fin de ciclo, llegando a ser del 0,6% en sexto grado, en 2013. Por el otro, los mayores porcentajes se concentran en cuarto grado, incluso cuando descienden en el período analizado (Gráfico 9).

Otro aspecto que cobra relevancia señalar, es el bajo porcentaje de repitentes en sexto grado, independientemente del sector (estatal o privado); si bien es cierto que estos estudiantes muy probablemente han

22 La mayor disminución se produce a partir del año 2007

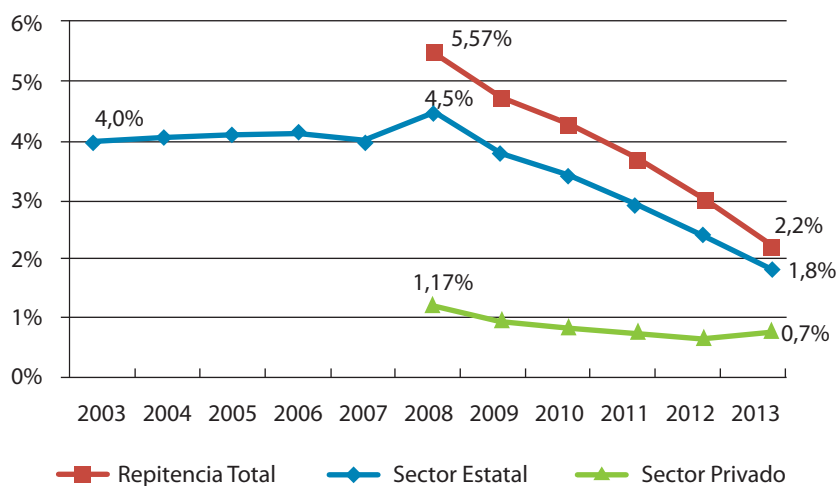
construido el oficio de alumno, pudiendo dar respuesta a demandas y exigencias académicas y vinculares de la escuela, llama la atención la marcada diferencia con quinto grado. Esta situación nos lleva a sostener la necesidad de documentar, en la finalización de la escuela primaria, los contenidos enseñados y los aprendizajes construidos por los alumnos, de modo tal que los profesores de la escuela secundaria puedan elaborar propuestas didácticas ajustadas a las trayectorias de escolarización de sus estudiantes.

Gráfico 9. Nivel Primario. Repetencia por grado. Años 2003 y 2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

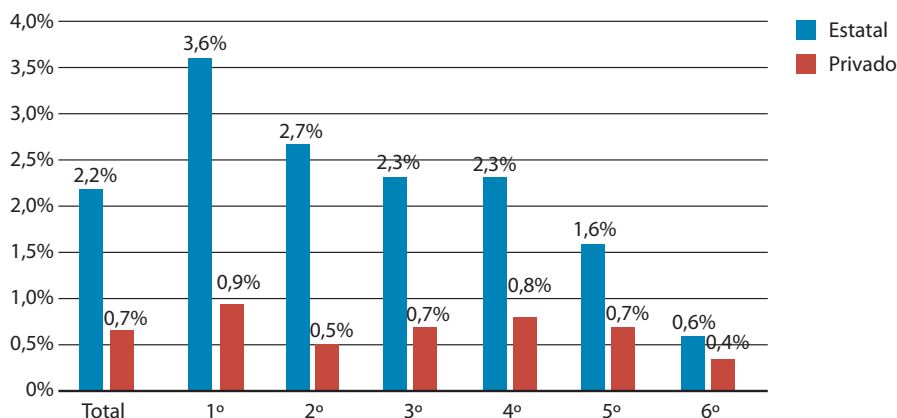
Gráfico 10. Nivel Primario. Evolución de la tasa de repetencia por sectores. Período 2003-2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa.

El análisis por **tipo de gestión** muestra diferencias significativas entre los años 2008 y 2013. El sector estatal posee entre tres y seis veces más de repetencia que el privado; en este último, se presentan valores relativamente similares y bajos. Es decir, en términos de sistema, puede apreciarse que el descenso de la repetencia se explica por la disminución producida en el sector estatal y, en especial, en el sub-período 2011-2013 (Gráficos 10 y 11).

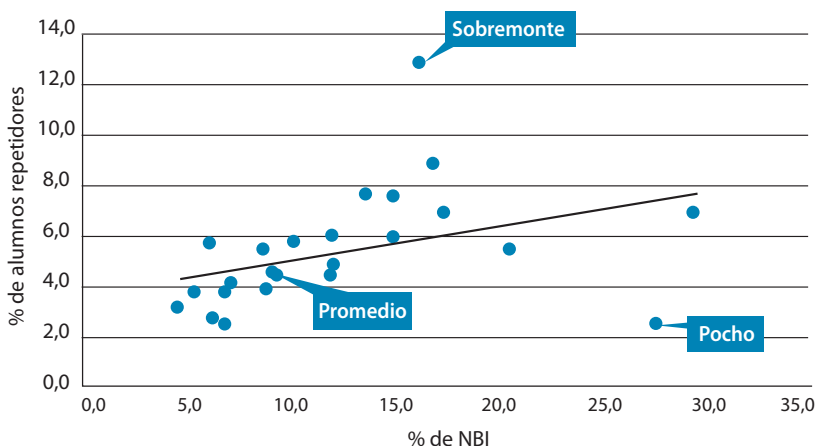
Gráfico 11. Nivel Primario. Repitencia por grado y sector. Año 2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Con la finalidad de profundizar el análisis de la repitencia a nivel departamental²³, hemos procurado ver cómo se relaciona un indicador de pobreza²⁴ y un indicador de rendimiento educativo. Para el año 2008, el análisis de la relación entre la tasa de repitencia (4,5%) y el NBI (9,6%) para los departamentos de la provincia de Córdoba, muestra que los mayores niveles de pobreza se asocian con las mayores tasas de repitencia (Gráfico 12). Esta relación se presenta en la mayoría de los departamentos; sin embargo, existen algunos donde la variable pobreza no se asocia con el valor de la tasa de repitencia²⁵. Los datos correspondientes al año 2001²⁶ (Gráfico A, Anexo), corroboran el comportamiento analizado en 2008.

Gráfico 12. Nivel Primario. Repitencia y pobreza (NBI). Año 2008



Nota: cada punto del gráfico representa cada uno de los departamentos y el promedio provincial.

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa, y la Dirección General de Estadística y Censos de la Provincia de Córdoba.

23 El análisis de la repitencia por departamento en el período 2003-2011 muestra una disminución en toda la provincia.

24 La pobreza no es el único factor que podría estar afectando el rendimiento escolar a nivel departamental. Reconocemos que otros factores también influyen en el rendimiento, entre ellos: la inversión en las escuelas, las prácticas pedagógicas, la situación socio-económica de los padres, el nivel educativo de las familias, etc. Con el objetivo de mantener una exposición sencilla, y teniendo en cuenta la disponibilidad de información desagregada, se eligió una única variable –la pobreza–, que consideramos de suma importancia.

25 Entre los casos que presentan valores extremos deben realizarse las siguientes observaciones: el departamento Pocho tiene un alto nivel de pobreza (29,1%), pero al mismo tiempo una de las menores tasa de repitencia (2,5%). Por otra parte, el departamento Sobremonte tiene el más alto nivel de repitencia (12,8%), pero un NBI que se sitúa en valores intermedios.

26 Para el año 2001, cabe señalar que el departamento Minas posee uno de los mayores niveles de pobreza (39,5%), pero tiene una tasa de repitencia (4,3%) por debajo de la media provincial (5,3%). En tanto que Pocho, tiene el más alto nivel de pobreza (40,8%), pero no posee una tasa de repitencia (6,9%) muy diferente a la media provincial. Por otro lado, el departamento Total tiene la mayor tasa de repitencia, pero sus niveles de pobreza se ubican en un 20,1%, lejos de los valores máximos próximos al 40%.

La comparación de datos correspondientes a la relación entre tasa de repitencia y NBI para los años 2001 y 2008 muestra, por un lado, la permanencia de una fuerte relación entre ambas variables, incluso cuando la disminución de NBI ha sido más pronunciada que la de repitencia. Mientras aquella registra un descenso cercano al 26%, la tasa de repitencia disminuye cerca de un 15%. En este sentido, puede sostenerse que la pobreza parece incidir en el rendimiento escolar a largo plazo, en tanto afecta la subjetividad de los niños/as. Todos los datos analizados llevan a considerar que una parte importante de los estudiantes cuyas familias han dejado de tener NBI, requieren de un mayor tiempo para apropiarse de aquello que la escuela les propone. Sin embargo, la organización escolar graduada parece obstaculizar la generación de este tiempo de aprendizaje necesario y construye como repitente a una proporción de estudiantes, que lógicamente requieren de otros modos de enseñanza. De esta manera, los esfuerzos de la inclusión escolar vuelven a ser invisibilizados.

Las diferencias entre el sector estatal y privado se deben al efecto combinado de un conjunto de condiciones de escolarización muy dispares. En este último, la tendencia a sostener en el tiempo la misma relación alumnos por UE y alumnos por docente, parece generar condiciones diferentes de trabajo pedagógico, que articuladas a políticas de selección de la matrícula, así como de no aceptación de estudiantes repitentes, tiende a traducirse en un porcentaje mucho menor que el presentado en escuelas de gestión estatal. Es este último sector el que afronta el trabajo con los núcleos más duros de pobreza, que en el primero se encuentran ausentes, así como la atención al derecho educativo en las zonas rurales donde el sector privado viene disminuyendo su participación.

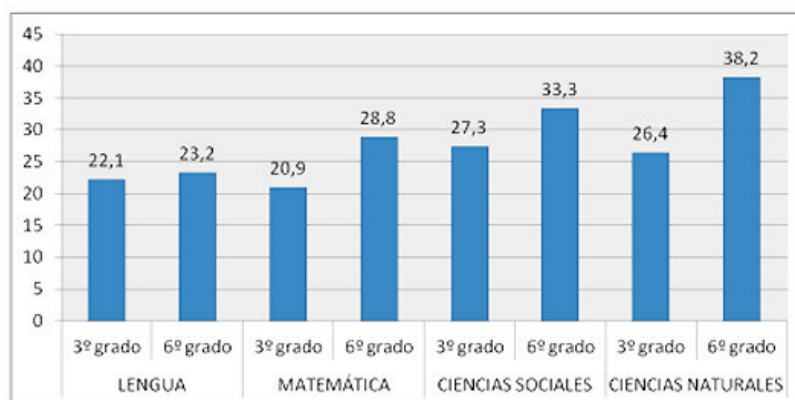
Por ello, sostenemos que la diferencia en la tasa de repitencia entre sectores educativos no obedecería tanto a cuestiones de calidad educativa, como a la persistencia de una matriz organizativa que dificulta atender la diversidad de formas de relación con el saber y los tiempos de aprendizaje de los estudiantes, así como la reflexión sustantiva sobre las prácticas de enseñanza.

Los aspectos antes señalados permiten afirmar que no se han construido, aún, las condiciones pedagógicas, laborales e institucionales necesarias para hacer del acceso y permanencia en la escuela, oportunidades de aprendizajes escolares variados y significativos de los estudiantes para todos los sectores sociales²⁷.

Los datos sobre repitencia contrastan fuertemente con los obtenidos en los ONE, implementados por la Dirección Nacional de Estadísticas y Censos en los años 2007 y 2010 (Gráfico 13). La comparación de los resultados de ambos ONE permite apreciar que, sistemáticamente, se logró en todas las áreas consideradas un incremento en la cantidad de estudiantes que obtuvieron un desempeño “medio”, como consecuencia del descenso de quienes lograron desempeños tanto “bajo”, como “alto”. A la vez, con la excepción del área de Ciencias Sociales, en el resto se observa que es en el último año del nivel primario donde el porcentaje de desempeños “bajo” es mayor. En las áreas de Ciencias Sociales y Naturales es donde se presentan mayores porcentajes de estudiantes con desempeño “bajo”, llegando para sexto grado, en el área de Naturales, al 38%. Es decir, en el nivel primario, aunque la repitencia no supera un dígito para el período considerado, los estudiantes con desempeños “bajo”, según los ONE 2007-2010, son siempre superiores al 20%.

27 El trabajo realizado desde UEPC a través de su Instituto de Capacitación e Investigación, con el Programa Consulta Pedagógica, ha permitido observar que la discontinuidad en la asistencia de los estudiantes en escenarios de pobreza, se transforma en un problema pedagógico de primer orden para las escuelas de gestión estatal. No existe estadística oficial que releve este dato, por lo que se invisibiliza la complejidad que asume el trabajo de enseñar en aulas con estudiantes que poseen diferentes edades, diferentes trayectorias escolares y una continuidad muy dispar en su asistencia a la escuela.

Gráfico 13. Nivel Primario. Nivel de desempeño Bajo en Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales, ONE 2010, para 3º y 6º grado



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Es importante señalar tres cuestiones de relevancia en la interpretación de los ONE:

- ▶ A diferencia de lo ocurrido con la repitencia, el análisis de los desempeños académicos se ve limitada por la ausencia de información desagregada por ámbito y sector. De este modo, no es posible apreciar las diferencias entre dichos circuitos, ni dónde se presentan las mayores dificultades en los procesos de apropiación de saberes por parte de los estudiantes.
- ▶ Es el único indicador de rendimiento académico existente, tanto a nivel provincial como nacional, que al referirse solo a contenidos curriculares, tiende a invisibilizar un conjunto de logros escolares sumamente significativos, en especial allí donde se trabaja con los sectores más castigados por la pobreza y con menores oportunidades de acceso a los bienes culturales propuestos por la escuela. De este modo, el trabajo sobre pautas de socialización y construcción del oficio de alumno, así como el desarrollo de modos colaborativos de trabajo entre los estudiantes, una conciencia crítica hacia todas formas de injusticias y solidaria con quienes la padecen, en tanto forma activa de construcción de ciudadanía, tienden a ser negadas como logro escolar. Ello afecta en especial a las escuelas del sector estatal, colocándolas en una situación de falta, difícil de desmontar con los datos duros y objetivados de la repitencia, que es asumida en muchas ocasiones como sinónimo y/o indicador de calidad y reforzado por los indicadores de desempeño escolar medido por los ONE. Lejos de considerar como antagónica la valoración del desempeño escolar con la construcción de aprendizajes más diversos, creemos necesario articularlos en la mirada que se construye sobre las escuelas, el trabajo docente y los logros de los estudiantes, pues enseñar es un trabajo con “la cultura” y ella no puede reducirse solo a los contenidos curriculares prescriptos.
- ▶ La publicación de resultados correspondientes al desempeño académico de los estudiantes tiende sistemáticamente a colocar bajo sospecha la calidad educativa ofrecida en las escuelas estatales. Sin embargo, nada lleva a pensar que ello ocurra. Por el contrario, si uno considera el sistema de selección docente, es posible apreciar que en el sector estatal, el acceso se define en función a un orden de mérito construido sobre la base de la cantidad y actualidad de la formación docente, y en el caso de quienes se desempeñan en equipos de gestión, mediante concursos públicos. Ambas cuestiones, en el sector privado, dependen de las características que asuma cada institución, pero en muchos casos la condición principal de acceso es el grado de afinidad de los docentes con los valores y principios promovidos por las instituciones escolares de gestión privada. Es decir, nada autoriza a suponer que en el sector privado la formación docente es mejor que en el estatal, para explicar la diferencia en el desempeño académico de los estudiantes.

Los procesos de (des) igualdad desde el análisis de las trayectorias escolares

En este apartado, analizamos tres variables que contribuyen a comprender los obstáculos que adquiere, en la actualidad, el pleno acceso al derecho social a la educación. Nos estamos refiriendo a la **(sobre) edad, la deserción y el desgranamiento**.

Como ya señalamos en un trabajo anterior, en este nivel educativo “se observan avances en la disminución de la (sobre) edad, la repitencia y el desgranamiento. Sin embargo, la brecha entre quienes repiten y los que poseen (sobre) edad refleja la persistencia de problemas para que todos los estudiantes puedan culminar sus estudios en los tiempos teóricos previstos. Se producen, además, nuevas desigualdades educativas según ámbito y sector. De manera constante, para el período analizado, los mayores obstáculos parecen concentrarse en las escuelas urbanas de gestión estatal, que poseen los indicadores más elevados de repitencia y (sobre) edad, pero también de relación docente por estudiantes. Estas diferencias pueden ser explicativas, en parte, por [...] *migración de la matrícula en escuelas de gestión estatal, hacia las del sector privado profundizando los históricos problemas de fragmentación educativa* (Veleda, 2012), al interior del sistema educativo provincial, en tanto estaría dando cuenta de cambios en las preferencias de muchas familias que hasta entonces enviaban a sus hijos a escuelas de gestión estatal”²⁸.

Considerar la (sobre) edad adquiere relevancia, en tanto da cuenta de la distancia entre la edad teórica prevista por el sistema educativo para los niños y jóvenes y la situación real en que ellos se encuentran, producto de situaciones muy variadas entre sí: ingreso tardío a la escuela; repitencia; abandono temporal de estudios, etc. Su análisis no muestra la calidad educativa brindada, los aprendizajes logrados ni las experiencias escolares construidas por los estudiantes. Sin embargo, se transforma en un indicador importante para comprender las trayectorias escolares de los estudiantes en términos de sistema. En el nivel primario, la (sobre) edad es cuatro veces mayor a los porcentajes de repitencia en todos los grados para el período. Estos valores se sostienen, incluso cuando se verifica una disminución entre 2003 y 2010, al pasar del 19,3% al 16,6%²⁹. Es posible apreciar, además, que se incrementa a medida que se avanza en los grados y ciclos. Así, por ejemplo, para el año 2010, el análisis por ciclo muestra que fue en tercero (17,1%) y sexto grado (20,7%), donde se concentró la mayor cantidad de estudiantes con (sobre) edad. Ello se explica por su carácter acumulativo: incluye a todos los estudiantes que repiten y/o abandonan temporalmente sus estudios (Gráfico 14).

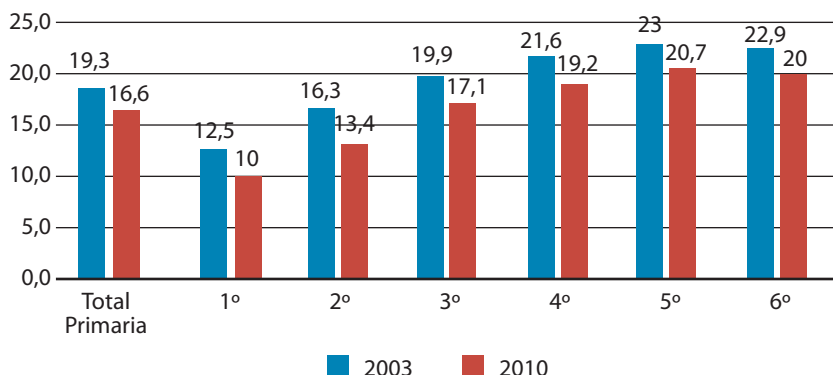
En el período considerado, la (sobre) edad presenta dos tendencias diferentes. Entre 2003 y 2006 desciende en forma sostenida en la media provincial y en cada uno de los departamentos. A partir del año 2007, se advierte un crecimiento permanente, para llegar en 2010, al 16,6%³⁰. Esta variación podría explicarse por la disminución de la matrícula en el año 2006 (-10.322 estudiantes), y su recuperación en 2007 (11.592 estudiantes más). Si bien con los datos disponibles no podemos explicar la causa de esta variación, creemos que la salida y reingreso de estudiantes al sistema podría provocar el incremento de la (sobre) edad.

28 Nos referimos al texto “El derecho social a la educación en la provincia de Córdoba (2003-2013). Historia reciente de su dinámica, obstáculos y desafíos”, de esta misma colección, que se encuentra disponible en: <http://issuu.com/capacitacion.uepc/docs/instituto-uepc-color?e=8954587/4426824>

29 Es importante señalar que el comportamiento de esta variable ha sido irregular para los años estudiados. En el sub-período 2003-2006 se registra un descenso del 19,25% al 15,04%, luego en el sub-período 2006-2009 crece hasta llegar en 2009 a un 17,4%, pero desciende finalmente en 2010, a un 16,6%.

30 16 departamentos superan la media provincial: Calamuchita (20%), Colón (18,2%), Cruz del Eje (27,3%), General Roca (17,7%), Ischilín (24,5%), Minas (20,9%), Pocho (18,3%), Río Seco (23,7%), San Alberto (24,2%), San Javier (23,6%), San Justo (17,8%), Santa María (18%), Sobremonte (32,3%), Totoral (22,7%), Tulumba (24,7%) y Unión (19,3%).

Gráfico 14. Nivel Primario. Sobre (edad) por grado. Años 2003 y 2010

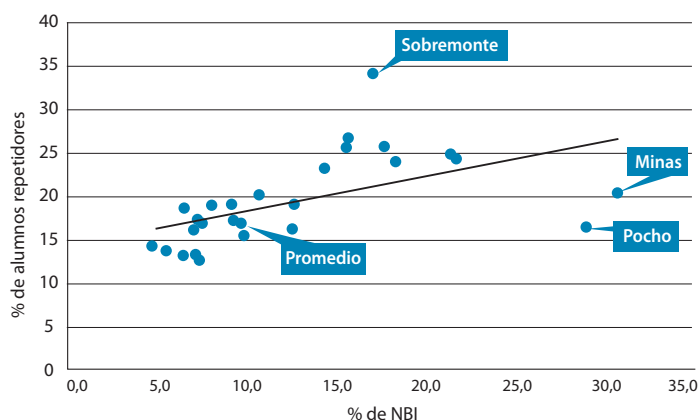


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Existe coincidencia en sostener que las trayectorias escolares discontinuas, producto de abandonos escolares temporales o alta inasistencia, tienden a reflejarse en bajos desempeños académicos y guardaría una fuerte correlación con la situación socioeconómica de los estudiantes. Por ello, en función de los datos disponibles para la provincia de Córdoba, nos propusimos reconocer la forma en que se expresa la relación entre (sobre) edad y NBI para la provincia en sus diferentes departamentos (Gráfico 15).

La comparación de datos correspondientes a ambas variables, para los años 2001 y 2008³¹, muestra por un lado, la permanencia de una fuerte relación entre ellas, de modo tal que, a mayor nivel de pobreza medida por NBI, mayor (sobre) edad. Por el otro, que la disminución de NBI, cercana al 26%, ha sido acompañada por una disminución de la (sobre) edad cercana a un 15%. La permanencia de elevados porcentajes de este indicador puede deberse a que subsume a quienes repiten, a los que ingresan tardíamente, así como a quienes abandonan temporalmente y reingresan³² (Gráfico B, Anexo).

Gráfico 15. Nivel Primario. (Sobre) edad y NBI. Año 2008



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

31 Es importante señalar que en 2008, la tasa de (sobre) edad a nivel provincial fue de 17,1%. El mayor valor correspondió al departamento Sobremonte (34,5%), mientras que en Río Segundo se presentó el más bajo (12,8%).

32 Sin embargo, existen casos donde la variable no se correlaciona (Gráfico 15). Entre los casos que presentan valores extremos deben realizarse las siguientes observaciones: el departamento Pocho tiene un alto nivel de pobreza (29,1%), pero al mismo tiempo una de las menores tasa de (sobre) edad (16,6%); el departamento Minas posee el más alto nivel de pobreza (30,8%), y posee una tasa de (sobre) edad (20,5%) que no difiere significativamente del promedio (17,1%). Finalmente, se observa que el departamento Sobremonte tiene el más alto nivel de (sobre) edad (34,5%), pero con NBI que se sitúa en valores intermedios (17,1%).

El análisis comparativo de la **(sobre) edad según departamento** muestra que en los años 2003 y 2010 -incluso cuando la (sobre) edad disminuye-, los departamentos que estaban por encima y/o por debajo de la media provincial, continúan en la misma situación (Cuadro N° 9, Anexo). Para apreciar con mayor detalle lo sostenido, hemos clasificado los departamentos de la provincia de Córdoba en cuatro grupos (Gráfico 16):

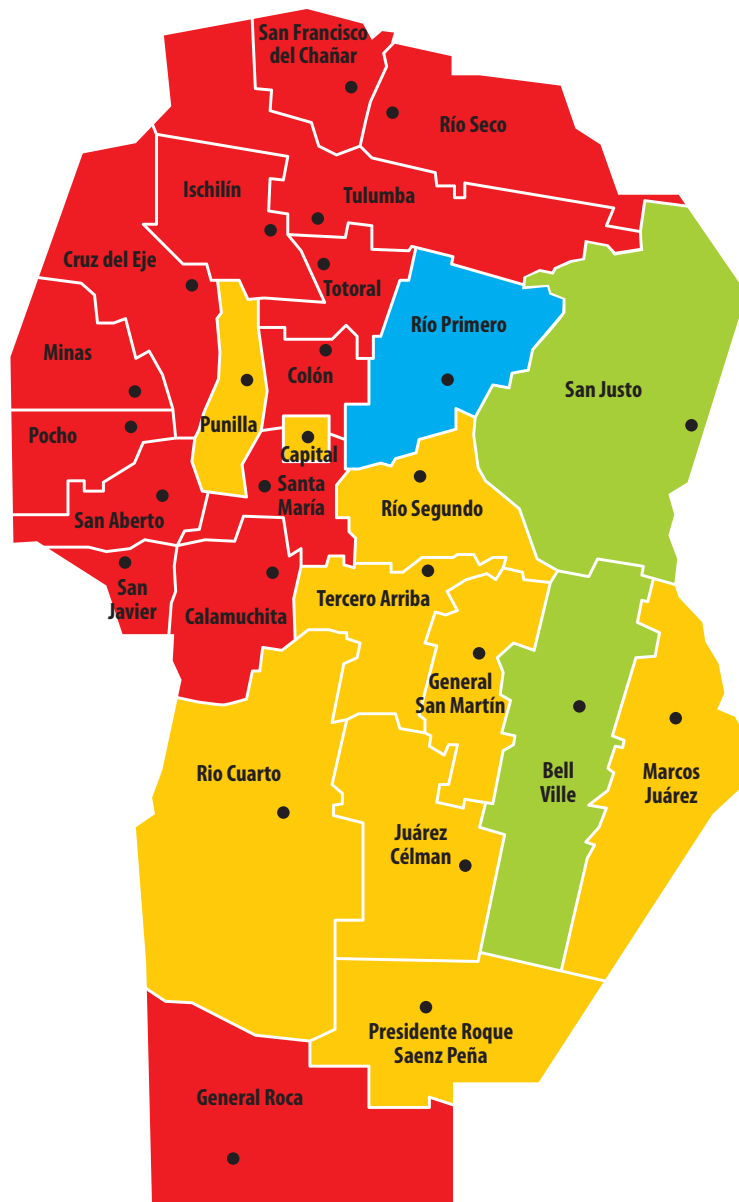
El grupo I (color ■) muestra los que tienen más (sobre) edad, localizados en la sección noroeste de Córdoba, a excepción del departamento Gral. Roca.

El grupo II (color ■) corresponde al departamento que mejoró.

El grupo III (color ■) muestra los departamentos de menor (sobre) edad, que ocupan la región centro-sur de la provincia (a excepción de Punilla).

El grupo IV (color ■) corresponde a los departamentos que empeoraron.

Gráfico 16. Clasificación de los departamentos en grupos en relación a su tasa de (sobre) edad provincial. Años 2003 y 2010



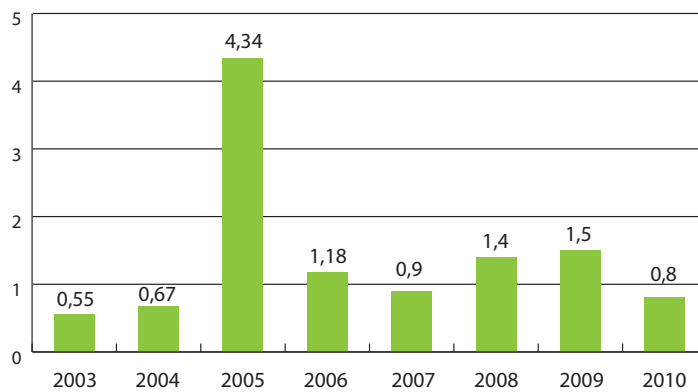
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

El análisis de la (sobre) edad muestra que, incluso cuando disminuye en la provincia, la diferencia entre departamentos se sostiene en el tiempo; de modo tal que, donde se dieron los porcentajes más altos y bajos en 2003, tuvieron la misma situación en 2010. En este sentido, el peor desempeño relativo en términos de tasas de (sobre) edad, se dio allí donde también se presentaron los mayores niveles de NBI³³. Esta situación se da en forma paralela a la universalización en el acceso al nivel primario, así como a la permanencia en él de los estudiantes. Incluso cuando en este período la deserción ha sido menor al 1% (Gráficos 17 y 18), se presentan dos cuestiones relevantes de señalar:

En primer lugar, lo ocurrido en el año 2005, donde la deserción llegó al 4,3%;

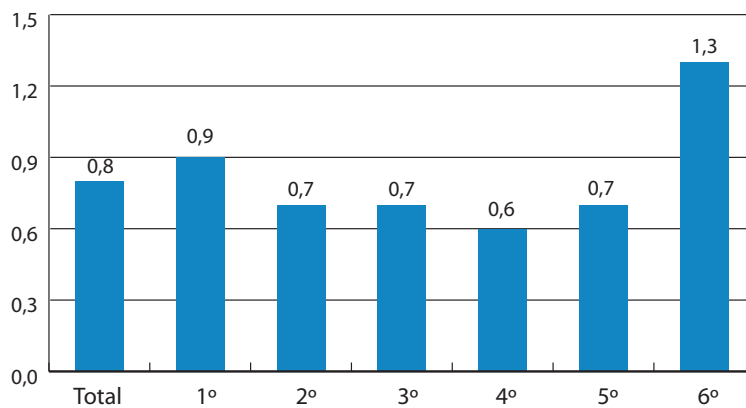
Y en segundo lugar, que los mayores valores se concentran en primer grado, donde también se presenta el porcentaje más alto de repitencia y en sexto grado, que posee la menor cantidad de repitentes³⁴.

Gráfico 17. Nivel Primario. Tasa de deserción. Años 2003 y 2010



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Gráfico 18. Nivel Primario. Tasa de deserción por grado. Año 2010



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

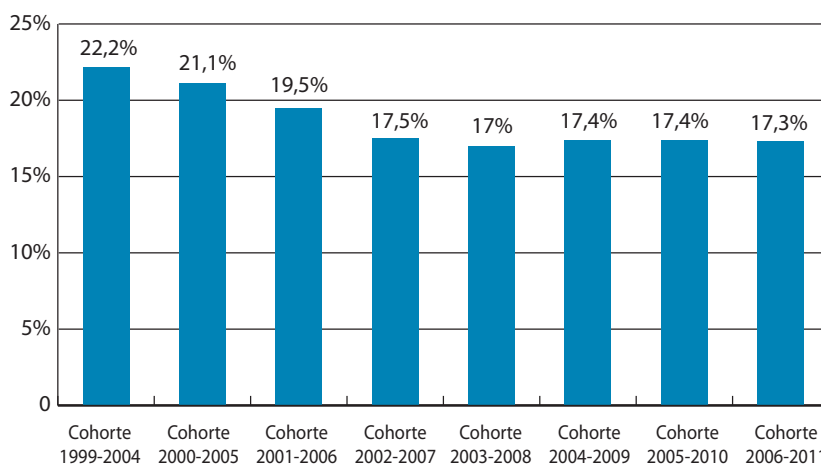
33 En el grupo I, de peor desempeño relativo, están los departamentos con mayores niveles de NBI, como por ejemplo: Minas, Pocho, Cruz del Eje, Río Seco y Tulumba. Los mismos se localizan en el noroeste de la provincia.

34 Queda pendiente el desarrollo de estudios más específicos, que permitan comprender cuáles otras variables pueden haber incidido en la disminución en la deserción escolar para el período analizado. En especial, los derivados de la Asignación Universal por hijo.

El análisis del nivel primario en términos de **trayectorias escolares** muestra, de este modo, una disminución importante de la repitencia, acompañada de una tendencia al aumento sostenido de la (sobre) edad y una disminución en la deserción escolar. En conjunto, estas variables permiten comprender la disminución que ha tenido en las últimas décadas el desgranamiento escolar³⁵. En las cohortes iniciadas entre 1999 y 2006, se produjo una disminución de cinco puntos porcentuales, al pasar de 22,2% a un 17,3%. Es decir, de cada 100 estudiantes que iniciaron sus estudios, 17 no lo finalizaron en el tiempo teórico considerado, por repitencia, cambio de modalidad educativa y/o abandono (Gráfico 19).

En términos de trayectorias escolares, se aprecia una disminución importante de la repitencia, acompañada de una tendencia al aumento sostenido de la (sobre) edad y una disminución en la deserción escolar.

Gráfico 19. Nivel Primario. Desgranamiento. Cohortes que inician entre los años 1999 y 2006



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.

Consideraciones finales

El período considerado se caracterizó por un crecimiento económico acompañado de una mayor inversión educativa; no obstante ello, las mejoras en los indicadores educativos no son automáticas, lineales, ni a corto plazo. Es decir, los datos presentados en este documento muestran que no habría una correlación directa entre un período de crecimiento económico y mejoras en los indicadores de rendimiento educativo. Por ello, entendemos que es necesario analizar los avances y obstáculos que se presentan en la atención al derecho social a la educación.

Para el caso del nivel primario, hemos mostrado que el avance en torno a la universalización del acceso a la escolaridad, la mejora en los indicadores de repitencia, deserción y desgranamiento, ha impactado

³⁵ Para el cálculo del desgranamiento se restó la matrícula del nivel primario los estudiantes con (sobre) edad. De este modo, el cálculo se realizó sobre la base de todos aquellos alumnos con la edad teórica para empezar el nivel. Esta decisión metodológica implica excluir a todos aquellos que, por diferentes motivos como repitencia, o ingreso tardío al sistema, tienen una edad mayor, calculándose de este modo el desgranamiento como el porcentaje de estudiantes que no finaliza en los tiempos teóricos previstos.

en una mayor cantidad de estudiantes en condiciones de continuar sus estudios secundarios. Estos logros se dan en simultáneo con:

- ▶ La configuración de mayores demandas y desafíos hacia el trabajo docente, vinculados a los procesos de apropiación del sentido y contenido de los nuevos diseños curriculares, la incorporación de más recursos tecnológicos, la elaboración de informes administrativos y la participación en proyectos institucionales, que demandan tiempos no previstos en el encuadre laboral de inicio. Esto último afecta con mayor fuerza a quienes en escuelas estatales se desempeñan en equipos de gestión escolar, responsables –simultáneamente– de la administración de programas ministeriales (que por lo general no llegan al sector privado), los que proveen a las escuelas de los recursos necesarios para el trabajo con los estudiantes.
- ▶ La provisión de bibliotecas escolares, recursos didácticos, distribución de netbooks (ya sea por programas nacionales y/o provinciales), políticas masivas de formación docente, actualización de los diseños curriculares y ampliación creciente del tiempo de escolarización, mediante la implementación de la jornada extendida. Nuevamente, aquí es posible apreciar que estos esfuerzos se han concentrado en el sector estatal, con el propósito de construir mejores oportunidades de aprendizaje para los sectores sociales históricamente postergados en el acceso a los bienes culturales ofrecidos por la escuela.

Los avances señalados generan nuevos desafíos educativos. Ya no se trata de saber si los niños están en la escuela o no. Tampoco hay discusiones sobre la responsabilidad del Estado en la provisión de recursos para la enseñanza. Estas parecen ser hoy conquistas políticas y culturales consolidadas en el imaginario social, de las que se derivan nuevas preocupaciones. Algunas de ellas son las siguientes:

- ▶ De qué forma estos avances en la atención al derecho social a la educación logran reflejarse en aprendizajes y experiencias escolares significativas por parte de los estudiantes.
- ▶ La configuración de sub-circuitos educativos según tipo de gestión (estatal o privada), y ámbito (urbano-rural), donde se construyen condiciones de escolarización que, aunque similares entre sí, poseen efectos muy diferentes en los procesos de ampliación de derechos educativos.
- ▶ La intensificación laboral que el sostenimiento de estos procesos de ampliación de derechos ha generado sobre los docentes³⁶.

En estas conclusiones nos detendremos sobre los puntos señalados, para finalizar con un conjunto de propuestas que creemos son de relevancia para profundizar los procesos de inclusión educativa, sin precarizar el trabajo docente.

Las preocupaciones sobre el desempeño escolar tienden, por lo general, a ignorar que no existe una correlación directa e inmediata entre mayor inversión en educación y mejora en los rendimientos escolares, porque mientras la primera habla de un estado de situación que se modifica (se asignan más recursos, se prevé mayor capacitación, etc.), la segunda remite a procesos subjetivos, construidos en una temporalidad de otro orden. Esta situación ha generado una sospecha hacia las escuelas y sus docentes, que se asienta en un razonamiento del siguiente tipo: *Si hay más capacitación/formación en servicio, con mejores condiciones edilicias, mayores recursos didácticos tecnológicos y el aprendizaje no mejora sustantivamente, habrá que ver qué y cómo enseñan los docentes*. Esta lógica argumental cobra mayor fuerza en el marco de una perspectiva restringida del trabajo de enseñar, según la cual lo más relevante a transmitir son los contenidos curricularmente prescriptos y medibles, según dispositivos estandarizados de evaluación. Pero conviene aquí recordar que en la escuela se producen muchos otros aprendizajes, que no logran ser reconocidos en estas evaluaciones. Ellos se reflejan en cuestiones invisibilizadas en la actualidad por las estadísticas oficiales, pero muy palpables en

36 Aunque el análisis de las condiciones laborales en el sector privado no forme parte de este estudio, es pertinente señalar que allí también se produce una intensificación del trabajo docente, pero no por el sostenimiento de los procesos de ampliación de derecho al acceso a la educación. Creemos necesario avanzar en el estudio sobre la forma en que el desplazamiento de estudiantes que tradicionalmente asistían al sector estatal hacia el privado y las lógicas de trabajo pedagógico promovidas en dichas instituciones, intensifican el trabajo docente.

la cotidianeidad escolar. Cuando los niños se preocupan por sus compañeros, piden que se los trate bien, van a la biblioteca escolar, ensayan modos colaborativos de trabajo, se proponen cuidar el medio donde están y construyen opiniones sobre el mundo que los rodea, muestran lo que la escuela logra, más allá de lo sostenido por cualquier tipo de evaluación estandarizada. El desafío aquí, entonces, no es privilegiar la mirada sobre un tipo de prácticas o relaciones con el saber respecto a otra, sino todo lo contrario; interrogarse sobre lo necesario para que estos logros escolares den lugar a la construcción de otros aprendizajes también relevantes, que se encuentran prescriptos en los diseños curriculares.

Las diferencias entre el sector estatal y privado tienden a construir oportunidades educativas diferentes. Sin embargo, en ambos sectores deben aún construirse formas de trabajo escolar que posibiliten el desarrollo de modalidades educativas, que prevean tiempos institucionales de trabajo colaborativo entre los docentes, para fortalecer los lazos con las familias, desarrollar estrategias de seguimiento y documentación de las trayectorias de sus estudiantes y elaborar propuestas de enseñanza que presenten variedad de itinerarios didácticos, para proponer según los conocimientos y modos de relación con el saber de sus destinatarios. La ausencia de estas condiciones de escolarización obstaculiza el acceso al derecho social a la educación de los sectores más vulnerables y por ello, se vuelve cada vez más urgente revisar los modos de organización del trabajo escolar y el modelo pedagógico sostenido.

Los avances conseguidos en los procesos de inclusión educativa han tenido como protagonista central a la escuela de gestión estatal y sus docentes, que han asumido el desafío de sostener las apuestas por la ampliación de derechos. Pero lo han hecho a costa de una intensificación de su trabajo, al no contar con apoyos estatales suficientes y adecuados para construir soluciones pedagógicas a situaciones escolares inéditas, tanto para las escuelas, como para el Estado y el propio campo académico. En este sentido, numerosos estudios dan cuenta de un saber didáctico insuficiente (Terigi, 2004), que hace necesario desarrollar diálogos entre saberes construidos en diferentes posiciones: académicas, políticas, sindicales y en especial, las derivadas de las prácticas docentes. Son estas últimas las que, en gran soledad, deben construir respuestas cotidianas a desafíos vinculados con la enseñanza, en aulas con numerosos estudiantes que poseen (sobre) edad, asistencia discontinua, formas de relación con el saber muy diferentes a las propuestas por la escuela, y tiempos de construcción del oficio de alumno diferentes a los previstos por el cronosistema escolar. De esta forma, tiende a recaer sobre los docentes la responsabilidad por los aprendizajes y experiencias escolares construidas por los estudiantes, invisibilizando las responsabilidades del Estado en la generación de las condiciones de escolarización adecuadas para asegurar el derecho social a la educación a todos los niños. Por ello, como ha sostenido Terigi (2004), *es necesario asumir la enseñanza como un asunto político en la escala del propio sistema educativo*.

Vemos, de este modo, que avanzar en una mayor igualdad educativa requiere ampliar la concepción de enseñanza, asumiendo que este es un trabajo con la cultura que no se reduce a lo curricularmente prescripto. Ello debe complementarse con esfuerzos orientados a fortalecer los procesos de escolarización dirigidos a los sectores sociales más vulnerables, mediante la asignación de mayores recursos, pero también y simultáneamente, mejorando y fortaleciendo las condiciones de trabajo docente³⁷. En conjunto, estas cuestiones contribuirían decisivamente a transformar las oportunidades de acceso y permanencia en la escuela, en oportunidades de aprendizajes y construcción de experiencias escolares significativas, en un proceso de revalorización de la escuela pública y el trabajo docente.

Creemos que para superar los actuales obstáculos en las políticas de inclusión educativa se debe avanzar en las siguientes cuestiones:

- ▶ Establecer políticas educativas y económicas regionales, para poder atender a las desigualdades en el interior de la provincia de Córdoba.
- ▶ Promover la producción de saber pedagógico didáctico para poder asumir los importantes cambios del nivel, de manera tal que se favorezca la plena inclusión educativa y se aseguren aprendizajes significativos de todos los niños y niñas.

37 Aunque nuestro análisis se centra en las oportunidades educativas de los sectores más vulnerables y sus efectos sobre el trabajo docente, es necesario remarcar que las condiciones laborales deben mejorarse también en el sector privado. Reiteramos, nuevamente, la necesidad de avanzar en estudios específicos sobre este tema.

- ▶ Incrementar los cargos docentes, para disminuir la relación alumno/docente en el sector estatal urbano, generando de este modo mejores condiciones laborales y de enseñanza, que redundarían en mayores oportunidades de aprendizajes para los estudiantes.
- ▶ Crear cargos de apoyo administrativos para la gestión, de manera que mejoren las condiciones pedagógicas y laborales de los docentes en su conjunto.
- ▶ Generar políticas de acompañamiento a la enseñanza del nivel, ya que el mismo transita en los últimos tiempos por sustanciales modificaciones en relación a su clásica estructura: cambios en la gradualidad, evaluación, promoción, incorporación de la jornada ampliada o extendida, así como también, cambios curriculares.
- ▶ Favorecer políticas de formación docente que involucren a los diferentes actores y contemplen distintas modalidades de articulación entre niveles.
- ▶ Crear las condiciones laborales y pedagógicas adecuadas para poder llevar adelante la unidad pedagógica de los dos primeros años de la escuela primaria.

Consideramos, también, que la asignación de recursos en educación debería ser constante y sostenida en el tiempo.

Afrontar estos desafíos permitirá generar estrategias para abordar la complejidad de la escolarización, atendiendo en especial a los sectores históricamente más desfavorecidos.

Bibliografía

- Gutierrez, G. y otros (2013). *El derecho social a la educación en la provincia de Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013*. Colección: La producción de la (des) igualdad en la provincia de Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones en el período 2003-2013. Córdoba, Argentina: UEPC.
Disponible en: <http://issuu.com/capacitacion.uepc/docs/instituto-uepc-color?e=8954587/4426824> (última consulta: noviembre 2013).
- Gutierrez, G. y otros (2013). *El nivel inicial en Córdoba (2003-2013). Historia reciente de su dinámica, obstáculos y desafíos*. Colección: La producción de la (des) igualdad en la provincia de Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones en el período 2003-2013. Córdoba, Argentina: UEPC.
Disponible en: <http://issuu.com/capacitacion.uepc/docs/instituto-uepc-color?e=8954587/4426824> (última consulta: noviembre 2013).
- Terigi, F. (2004). *La plena inclusión educativa como problema de enseñanza. La enseñanza como problema de política educativa*. Buenos Aires: Novedades Educativas (Nº 168).
- Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las historias escolares*. Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010, 23 de febrero de 2010, Santa Rosa.
Disponible en: http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf (última consulta: noviembre 2013).
- Veleda, C. (2012). *La segregación educativa. Entre la fragmentación de las clases medias y la regulación atomizada*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones (Colección Itinerarios-Educación).

ANEXO

**Cuadro Nº 1. Nivel Primario. UE, personal docente y alumnos por sector.
Período 2003-2013. Provincia de Córdoba**

Años	UE			Personal Docente			Alumnos		
	Total	Estatal	Privado	Total	Estatal	Privado	Total	Estatal	Privado
2003	2.132	1.877	255	22.844	17.383	5.461	364.191	284.561	79.630
2004	2.137	1.880	257	23.240	17.642	5.598	362.467	281.183	81.284
2005	2.146	1.885	261	23.621	17.906	5.715	361.642	278.352	83.290
2006	2.148	1.886	262	24.718	18.970	5.748	351.320	273.831	77.498
2007	2.145	1.883	262	25.144	19.144	6.000	365.913	277.968	87.945
2008	2.150	1.880	270	26.022	19.661	6.361	365.125	275.510	89.615
2009	2.145	1.876	269	25.261	18.841	6.420	365.874	275.563	90.311
2010	2.144	1.873	271	25.594	19.078	6.516	366.424	275.529	90.895
2011	2.134	1.859	275	S/D	S/D	S/D	363.607	271.430	92.177
2012	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D
2013*	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	348.966	257.401	91.565

* Datos provisorios

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

**Cuadro Nº 2. Nivel Primario. Matrícula, UE, cargos docentes, alumnos por UE y alumnos por docente;
por sector y ámbito. Años 2003 y 2010. Provincia de Córdoba**

Sector - Ámbito	Matrícula		UE		Cargos Docentes (1)		Alumnos UE		Alumnos por docente	
	2003	2010	2003	2010	2003*	2010	2003	2010	2003	2010
Estatal - Urbano	245.654	238.038	710	713	s/d	10.127	346	334	s/d	24
Estatal - Rural	38.907	37.491	1.167	1.160	s/d	2.489	33	32	s/d	15
Privado - Urbano	78.945	90.156	247	264	s/d	2.948	320	342	s/d	31
Privado - Rural	685	739	8	7	s/d	35	86	106	s/d	21
TOTALES	364.191	366.424	2.132	2.144	14.537	15.599	171	171	25	24

* No disponible por sectores. / (1) Frente a alumnos: Incluye maestra de grado frente a alumnos, director con clase anexa y director personal único.

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

**Cuadro Nº 3. Nivel Primario. Participación por sector y ámbito de la matrícula,
UE y cargos docentes. Años 2003 y 2010. Provincia de Córdoba**

Sector - Ámbito	Matrícula		UE		Cargos Docentes	
	2003	2010	2003	2010	2003	2010
Estatal - Urbano	67,5%	65,0%	33,3%	33,3%	62,1%	59,2%
Estatal - Rural	10,7%	10,2%	54,7%	54,1%	14,0%	15,3%
Privado - Urbano	21,7%	24,6%	11,6%	12,3%	23,6%	25,2%
Privado - Rural	0,2%	0,2%	0,4%	0,3%	0,4%	0,3%
TOTALES	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: laboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro N° 4. Nivel Primario. Repitencia por sectores 2008-2013. Provincia de Córdoba

Grado	2008		2009		2010		2011		2012		2013	
	Estatal	Privado	Estatal	Privado	Estatal	Privado	Estatal	Privado	Estatal	Privado	Estatal	Privado
1°	9,8%	1,4%	8,4%	1,1%	8,2%	1,1%	7,1%	0,9%	5,9%	0,8%	3,6%	0,9%
2°	6,0%	1,0%	5,1%	0,7%	4,4%	0,7%	4,1%	0,5%	3,4%	0,5%	2,7%	0,5%
3°	5,3%	0,8%	4,4%	0,9%	4,3%	0,7%	3,3%	0,7%	3,0%	0,6%	2,3%	0,7%
4°	5,8%	1,4%	4,8%	1,1%	4,1%	0,8%	3,6%	0,8%	2,7%	0,7%	2,3%	0,8%
5°	4,6%	1,4%	3,9%	0,9%	3,6%	0,8%	3,1%	0,7%	2,3%	0,6%	1,6%	0,7%
6°	1,9%	1,1%	1,6%	0,7%	1,2%	0,5%	1,0%	0,4%	0,7%	0,4%	0,6%	0,4%
Sub total	5,6%	1,2%	476,0%	0,9%	4,3%	0,8%	3,7%	0,7%	3,0%	0,6%	2,2%	0,7%
Total	4,5%		3,8%		3,4%		2,9%		2,4%		1,8%	
Matrícula	353.990		354.734		355.374		355.594		s/d		348.966	
Repetidores	15.804		13.426		11.872		10.318		8.109		6.203	

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro N° 5. Nivel Primario. (Sobre) edad por grado. Período 2003-2010. Provincia de Córdoba

Año	Total	1°	2°	3°	4°	5°	6°
2003	19,3	12,5	16,3	19,9	21,6	23,0	22,9
2004	18,1	12,3	15,5	17,4	20,9	21,7	21,8
2005	17,2	11,0	14,0	16,7	19,0	22,3	21,1
2006	15,0	9,2	12,4	15,0	17,2	18,4	19,0
2007	15,8	10,7	13,8	15,3	17,8	18,9	19,1
2008	17,1	12,1	14,8	16,8	19,1	20,4	19,8
2009	17,4	11,4	15,2	17,3	19,8	20,6	20,5
2010	16,6	10	13,4	17,1	19,2	20,7	20

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro N° 6. Nivel Primario. Asignación de Recursos por Alumnos por sector. Años 2003 y 2011. Provincia de Córdoba

ARPA Inicial y Primaria	2003	2011	Var. %
Estatal	\$ 2.114	\$ 3.681	74%
Privado	\$ 1.374	\$ 3.407	148%
Total	\$ 1.950	\$ 3.610	85%

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro Nº 7. Nivel Primario. Desgranamiento de cohortes teóricas 1999-2006. Provincia de Córdoba

Año Ingreso	Matrícula 1er grado, sin (sobre) edad	Año Egreso	Matrícula 6º grado, sin (sobre) edad	Porcentaje de desgranamiento
1999	58.967	2004	45.867	22,2%
2000	57.740	2005	45.538	21,1%
2001	53.447	2006	43.031	19,5%
2002	56.510	2007	46.603	17,5%
2003	57.009	2008	47.333	17,0%
2004	56.004	2009	46.282	17,4%
2005	57.142	2010	47.215	17,4%
2006	56.401	2011	46.629	17,3%

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro Nº 8. Nivel Primario. Deserción por grado. Período 2003-2010. Provincia de Córdoba

Año	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Total	0,6	0,7	4,3	1,2	0,90	1,40	1,50	0,80
1º	0,61	0,79	4,32	1,54	0,80	2,00	1,20	0,90
2º	0,57	0,41	4,33	1,08	0,70	1,60	0,90	0,70
3º	0,23	0,35	4,22	0,75	0,70	1,60	0,70	0,70
4º	0,51	0,45	4,11	0,98	0,70	1,60	0,90	0,60
5º	0,32	0,73	4,08	1	0,80	1,80	0,90	0,70
6º	1,04	1,31	5,02	1,79	1,50	0,10	4,30	1,30

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro Nº 9. Nivel Primario. Clasificación de los Departamentos en grupos, en relación a su tasa de (sobre) edad provincial. Años 2003 y 2010. Provincia de Córdoba

Grupos	Departamentos	Interpretación	Porcentaje de Dptos.
I	Calamuchita, Colón, Cruz del Eje, Gral. Roca, Ischilín, Minas, Pocho, Río Seco, San Alberto, San Javier, Santa María, Sobremonte, Totoral y Tulumba.	Peor desempeño relativo en 2003 y 2010.	53,9%
II	Río Primero.	Mejoró su desempeño relativo en 2010 en relación a 2003.	3,8%
III	Capital, Gral. San Martín, Juárez Celman, Marcos Juárez, Pte. R. S. Peña, Punilla, Río Cuarto, Río Segundo y Tercero Arriba.	Mejor desempeño relativo en 2003 y 2010.	34,6%
IV	San Justo y Unión.	Empeoró su desempeño relativo en 2010 en relación a 2003.	7,7%

Cuadro N° 10. Nivel Primario. Nivel de desempeño en Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales. ONE años 2007 y 2010. Provincia de Córdoba

Área	Grado	Nivel de desempeño					
		BAJO		MEDIO		ALTO	
		2007	2010	2007	2010	2007	2010
LENGUA	3º grado	22,9	22,1	29,7	32,4	47,4	45,5
	6º grado	27,7	23,2	41,6	50,8	30,7	26,0
MATEMÁTICA	3º grado	25,5	20,9	44,6	44,7	29,9	24,4
	6º grado	30,0	28,8	37,4	42,5	32,6	28,7
CIENCIAS SOCIALES	3º grado	28,5	27,3	40,1	40,9	31,4	31,8
	6º grado	42,8	33,3	41,8	42,6	15,3	24,1
CIENCIAS NATURALES	3º grado	49,6	26,4	35,9	49,5	14,5	24,1
	6º grado	38,3	38,2	39,6	38,5	22,1	23,3

Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos publicados por la Dirección Nacional de Estadísticas y Censos (DINECE).

Cuadro N° 11. Nivel Primario. Matrícula, unidades educativas, total de cargos docentes y cargos docentes frente a alumnos por Departamentos. Año 2010. Provincia de Córdoba

Departamento	Matrícula	Unidades Educativas	Total Cargos docentes	Cargos docentes frente a alumnos*
Total Córdoba	366.424	2.144	25.594	15.599
Calamuchita	6.202	70	446	286
Capital	145.637	393	10.057	5.737
Colón	26.667	90	1.585	1.040
Cruz del Eje	7.208	85	560	368
General Roca	3.910	38	274	188
General San Martín	13.750	84	988	587
Ischilín	4.148	45	315	207
Juárez Celman	6.797	58	496	317
Marcos Juárez	10.207	89	834	510
Minas	559	30	77	48
Pocho	567	29	84	44
Pte. Roque Sáenz Peña	4.191	37	356	200
Punilla	18.768	75	1.107	717
Río Cuarto	25.333	159	1.771	1.109
Río Primero	5.992	91	488	308
Río Seco	1.921	41	171	117
Río Segundo	11.224	78	729	488
San Alberto	4.604	60	365	219
San Javier	7.094	55	514	314
San Justo	22.460	174	1.520	989
Santa María	11.415	70	757	467
Sobremonte	603	17	55	35
Tercero Arriba	11.637	87	849	546
Totoral	2.159	41	161	121
Tulumba	1.521	48	188	97
Unión	11.850	100	847	540

*Nota: incluye a Director personal único, Director con clase anexa y Maestro de grado.

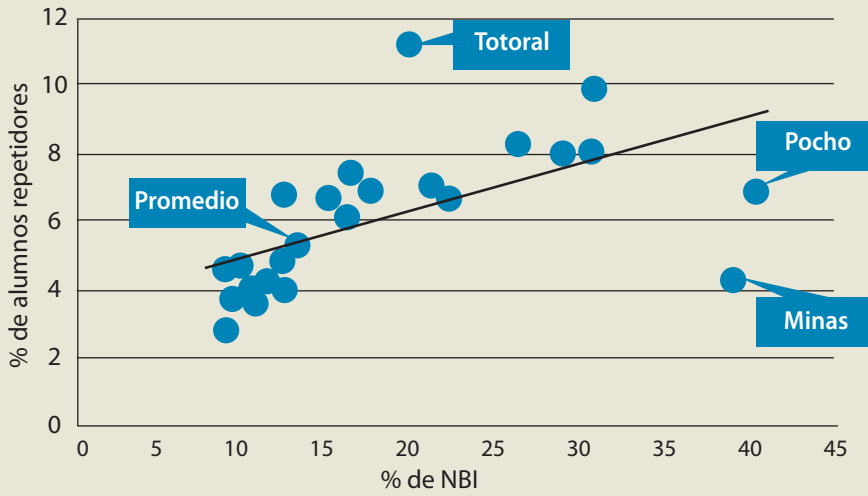
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Cuadro N° 12. Nivel Primario. Matrícula, repitencia, (sobre) edad por Departamento. Año 2010. Provincia de Córdoba

Departamento	Matrícula	Estudiantes repetidores	Porcentaje de repetición	Alumnos con (sobre) edad	Porcentaje de (sobre) edad
Total Córdoba	366.424	12.364	3,4	60.933	16,6
Calamuchita	6.202	214	3,5	1.240	20
Capital	145.637	4.625	3,2	22.397	15,4
Colón	26.667	1.141	4,3	4.854	18,2
Cruz del Eje	7.208	380	5,3	1.966	27,3
General Roca	3.910	117	3	692	17,7
General San Martín	13.750	337	2,5	1.777	12,9
Ischilín	4.148	226	5,4	1.018	24,5
Juárez Celman	6.797	150	2,2	813	12
Marcos Juárez	10.207	312	3,1	1.575	15,4
Minas	559	9	1,6	117	20,9
Pocho	567	21	3,7	104	18,3
Pte. Roque Sáenz Peña	4.191	98	2,3	637	15,2
Punilla	18.768	407	2,2	2.788	14,9
Río Cuarto	25.333	813	3,2	4.096	16,2
Río Primero	5.992	173	2,9	923	15,4
Río Seco	1.921	92	4,8	456	23,7
Río Segundo	11.224	257	2,3	1.529	13,6
San Alberto	4.604	136	3	1.112	24,2
San Javier	7.094	444	6,3	1.673	23,6
San Justo	22.460	938	4,2	3.993	17,8
Santa María	11.415	484	4,2	2.052	18
Sobremonte	603	39	6,5	195	32,3
Tercero Arriba	11.637	417	3,6	1.769	15,2
Totoral	2.159	139	6,4	490	22,7
Tulumba	1.521	41	2,7	375	24,7
Unión	11.850	354	3	2.292	19,3

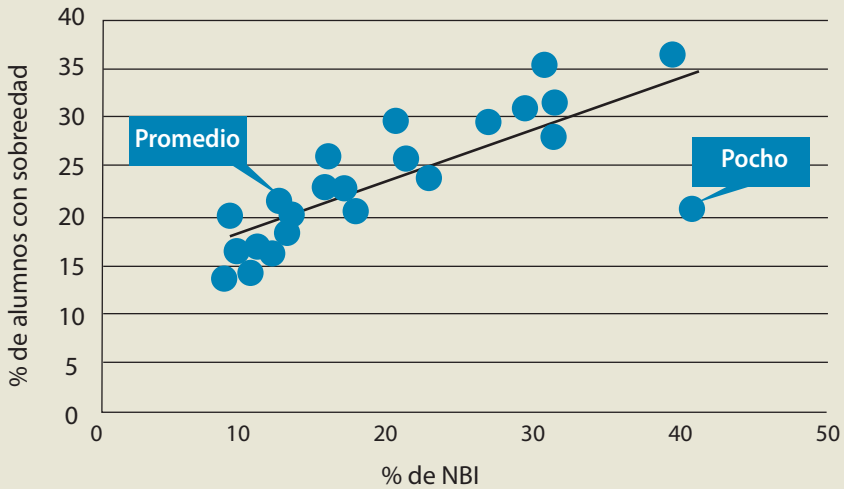
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Córdoba.

Gráfico A. Nivel Primario. Repitencia y pobreza (NBI). Año 2001. Provincia de Córdoba



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa, y la Dirección General de Estadística y Censos de la Provincia de Córdoba.

Gráfico B. Nivel Primario. (Sobre) edad y pobreza (NBI). Año 2001. Provincia de Córdoba



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa y la Dirección General de Estadística y Censos de la Provincia de Córdoba.

Glosario

Ámbito: hace referencia a las características demográficas del espacio socio-geográfico donde se encuentra la unidad educativa, caracterizado por la cantidad de habitantes. Se clasifica en:

- ▶ Urbano: núcleos poblacionales de 2.000 y más habitantes.
- ▶ Rural aglomerado: núcleos poblacionales de 500 a menos de 2.000 habitantes.
- ▶ Rural disperso: núcleos poblacionales de menos de 500 habitantes o en campo abierto.

(Fuente: Área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.)

Asignación de recursos por alumnos (ARPA): es un indicador del esfuerzo financiero o apoyo en educación que realiza el Estado, el mismo surge de dividir el gasto educativo por la cantidad de alumnos correspondiente. Es una medida complementaria a otras, como por ejemplo: el porcentaje de inversión en educación en relación al gasto público total, y la inversión en educación en relación al producto bruto, entre otras. Los cálculos se han realizado según valores constantes, a los fines de contemplar el efecto de la inflación para los años de comparación.

(Fuente: Elaboración propia en base a datos del Presupuesto y Ejecución provincial, publicados por el Ministerio de Finanzas de la provincia de Córdoba y de Matrícula publicados por la Dirección de Planeamiento e Información Educativa, de la Subsecretaría de Igualdad y Calidad, del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba y Evaluación de la Calidad Educativa)

Condiciones de escolarización: Cuando aludimos a condiciones de escolarización nos referimos al conjunto de recursos materiales, humanos, simbólicos y sus articulaciones (en diferentes escalas del sistema educativo), que afectan en modo directo y/o indirecto los procesos educativos y en especial, las experiencias y aprendizajes escolares construidos por los estudiantes. Es importante advertir que incluso cuando están dadas todas las condiciones de escolarización consideradas necesarias en determinada situación educativa, es posible que las experiencias y aprendizajes promovidos no se produzcan, lo hagan en otros tiempos y/o modos. Es decir, la relación entre condiciones de escolarización, experiencias y aprendizajes escolares no es de dependencia causal, sino más bien una hipótesis pedagógica sobre lo necesario para la construcción de aprendizajes escolares.

(Fuente: Elaboración propia.)

Deserción: alumnos matriculados que abandonan el sistema antes de finalizar el año escolar.

(Fuente: Área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.)

Desgranamiento: indica el porcentaje de alumnos que no egresan de determinado nivel educativo en el tiempo teórico considerado en relación a su cohorte. Para su cálculo se procedió a restar a la matrícula del nivel (primario o secundario), los alumnos con (sobre) edad, tomándose como referencia solo a los estudiantes con la edad teórica para empezar el nivel. Esta decisión metodológica implicó excluir a todos aquellos que, por diferentes motivos -como repitencia, abandono o ingreso tardío- tienen una edad mayor. De este modo, el desgranamiento es el resultado del porcentaje de estudiantes con la edad teórica prevista por el sistema educativo para dicho grado/año, que cinco años después, no finalizan sus estudios.

(Fuente: Elaboración propia)

Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI): constituyen un indicador de pobreza estructural que permite identificar la población o los hogares que manifiestan importantes limitaciones en su vivienda, la escolaridad de los niños o la capacidad de generar recursos económicos. Se considera pobre a un hogar, o las personas que habitan en dicho hogar, cuando reúnen una o más de las siguientes condiciones: 1- Hacinamiento: hogares que tuvieran más de tres personas por cuarto. 2- Tipo de Vivienda: hogares en una vivienda de tipo inconveniente (pieza de inquilinato, vivienda precaria u otro tipo, lo que excluye casa, departamento y rancho). 3- Condiciones sanitarias: hogares que no tuvieran ningún tipo de retrete. 4- Asistencia escolar: hogares que tuvieran algún niño en edad escolar (6 a 12 años) que no asistiera a la escuela. 5- Capacidad de subsistencia: hogares que tuvieran cuatro o más personas por miembro ocupado y, además, cuyo jefe no haya completado tercer grado de escolaridad primaria. La población con NBI se podrían considerar "pobres estructurales", es decir que requieren una importante inversión material o esfuerzo personal para superar el estado de precariedad social que sufren.

(Fuente: Dirección General de Estadísticas y Censos, Ministerio de Planificación, Inversión y Financiamiento. Gobierno de la Provincia de Córdoba.)

Pruebas PISA: *Programme for international student assessment*. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) es un estudio internacional trienal que tiene como objetivo evaluar los sistemas educativos en todo el mundo, probando las habilidades y conocimientos de los alumnos de 15 años de edad. Hasta la fecha, los estudiantes evaluados representan a más de 70 países y economías.

(Fuente: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>)

Operativos Nacionales de Evaluación (ONE): El Operativo Nacional de Evaluación, ejecutado por la DiNIECE, tiene como objetivo dar cuenta del desempeño de los alumnos en las asignaturas más importantes (Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales), en distintas etapas de su trayectoria educativa. La periodicidad con la que se lleva a cabo es cada 2 o 3 años y habitualmente tiene carácter muestral

(Fuente: <http://portal.educacion.gov.ar/evaluaciones/one/>)

Repitencia: alumnos matriculados al inicio del año como repitentes (no ha cumplimentado los requisitos mínimos establecido para aprobar el ciclo lectivo por los lineamientos normativos en vigencia para el Sistema, y que se encuentra inhibido para ingresar en el curso siguiente).

(Fuente: Área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.)

Sector: alude a la responsabilidad de la gestión de los servicios educativos. Puede ser:

- ▶ Estatal: administrados directamente por el Estado.
- ▶ Privado: administrado por instituciones o personas particulares. Los establecimientos privados pueden ser subvencionados o no subvencionados por el Estado. Estos últimos reciben aportes financieros para cubrir las remuneraciones de los docentes en forma total o parcial.

(Fuente: Área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.)

(Sobre) edad: alumnos con edad mayor a la edad teórica correspondiente al grado en el cual están matriculados. En referencia a las resolución 174/12 del Consejo Federal de Educación: *“Se adopta esta escritura para dar cuenta de que el concepto se vincula expresamente con una organización escolar que hace corresponder a cada edad un grado escolar.”*

(Fuente: Área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba)

Unidades Educativas: es la concreción del proyecto educativo que se organiza en un establecimiento para impartir educación formal en torno a un determinado tipo de educación y nivel.

(Fuente: Área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.)

Índice

Introducción.....	3
Principales resultados	4
Variaciones de la matrícula en el nivel primario 2003-2013	7
Condiciones de escolarización según unidades educativas y cargos docentes (2003 y 2011).....	10
Aprendizajes escolares y desigualdad educativa	14
Los procesos de (des) igualdad desde el análisis de las trayectorias escolares.....	19
Consideraciones finales.....	23
Bibliografía.....	26
Anexo	27
Glosario	33

UEPC - Junta Ejecutiva Central

Secretario General:

MONSERRAT, Juan Bautista

Secretario General Adjunto:

MIRETTI, Zulema del Carmen

Secretario de Organización:

CRISTALLI, Roberto Orlando

Secretario de Coordinación Gremial:

RUIBAL, Oscar Ignacio David

Secretario Administrativo y de Actas:

RAMÍREZ, Ricardo Oscar

Secretario de Finanzas:

GONELLA, Marcelo Luis

Secretario Gremial de Nivel Inicial y Primario:

FAUDA, Estela Maris

Secretario Gremial de Nivel Medio, Especial y Superior:

ZALAZAR, Daniel Armando

Secretario Gremial de Jurisdicción Privada:

CHAVES, Marcela Beatríz

Secretario de Asuntos Jubilatorios y Previsionales:

STRASORIER, Graciela

Secretario de Cultura y Educación:

CAVALLERO, Aurorita del Valle

Secretario de Prensa y Propaganda:

MAZZOLA, Fabián Leonardo

Secretario de Acción Social:

ANDRADA, Carlos Alberto

Secretario de DD.HH. y Género:

MARCHETTI, Silvia Teresita

Secretario de Organización Suplente:

SOSA, Néstor Eduardo

Secretario de Coordinación Gremial Suplente:

SAYAGO, Olga Beatríz

Secretario Administrativo y de Actas Suplente:

BAGGINI, Daniel

Secretario de Finanzas Suplente:

OVIEDO, José Eduardo

Secretario Gremial de Nivel Inicial y Primario Suplente:

VIDAL, Beatríz Elizabeth

Secretario Gremial de Nivel Medio, Especial y Superior Suplente:

ROJAS, Adriana

Secretario Gremial de Jurisdicción Privada Suplente:

VALLEJOS, Tomás

Secretario de Asuntos Jubilatorios y Previsionales Suplente:

NIETO, Nicolás Gustavo

Secretario de Cultura y Educación Suplente:

BARRIONUEVO, Graciela del V.

Secretario de Prensa y Propaganda Suplente:

PERALTA, Luis Valentín

Secretario de Acción Social Suplente:

OSSES, Mónica Edith

Secretario de DD.HH. y Género Suplente:

GARZON, Mónica Beatríz

1º VOCAL TITULAR:

AMAR, Miguel Ramón

2º VOCAL TITULAR:

CURIOTTO, Norma Dominga.

3º VOCAL TITULAR:

RODRIGUEZ, Eduardo Omar

4º VOCAL TITULAR:

LESCANO, Stella Maris

5º VOCAL TITULAR:

LUDUEÑA, Carlos Fernando

1º VOCAL SUPLENTE:

CABRERA, Teresita Iris

2º VOCAL SUPLENTE:

TEJADA, María Isabel

3º VOCAL SUPLENTE:

ACOSTA, Héctor Manuel

4º VOCAL SUPLENTE:

DE ANGELIS, Norma Ana

5º VOCAL SUPLENTE:

LAZZANO, Patricia del Valle

UEPC - Órgano de Fiscalización

1º Miembro Titular

FOSSATTI, Cleve Dominga

2º Miembro Titular

LESCANO, Nestor Prioto

3º Miembro Titular

FONSECA, Silvia Susana

1º Miembro Suplente

CUESTA, Laura Esther

2º Miembro Suplente

SAN FELIPPO, Mónica Graciela

3º Miembro Suplente

TAMBORINI, Alicia Dominga



Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba



Hacia
un Movimiento
Pedagógico
Latinoamericano

