

## **Migrantes en la escuela argentina. Del derecho al hecho.**

**Análisis de la distribución de niños/as y adolescentes migrantes en las escuelas argentinas y las condiciones estructurales de los establecimientos educativos, entre 2011 y 2023**

Paola Benitez Siciliano.

Estudiante de la Licenciatura en Sociología, Facultad de Ciencias Sociales.

Paulina Castillo.

Estudiante de la Licenciatura en Ciencia Política, Facultad de Ciencias Sociales.

Antonella G. Giletta.

Estudiante de la Licenciatura en Sociología, Facultad de Ciencias Sociales y de Abogacía, Facultad de Derecho.

Ángeles M. Carrara y Rocío Perez Sbarato.

Estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Computación, Facultad de Matemática, Astronomía, Física y Computación.

Universidad Nacional de Córdoba

### **Nota de las autoras**

El presente trabajo fue elaborado en el marco de la convocatoria del evento Socio-hackaton “Investigar en Sociales 2024”, en el marco de las II Jornadas Investigar en Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.

**Palabras clave:** Extranjeros/as, migrantes, educación, primaria, secundaria, establecimientos escolares, derechos, Argentina, gestión pública y privada, biblioteca, internet, electricidad, beneficios de alimentación gratuita.

## **Introducción.**

Iniciamos este proyecto decidiendo centrarnos en una dicotomía presente desde la construcción de nuestro Estado Nacional (Novaro, 2016): la relación migrante/nativo. Siendo un grupo interdisciplinario, este tema nos permitió poner en juego trayectorias académicas diversas para abordar la cuestión desde la perspectiva de un análisis poblacional.

La distinción migrante/nativo se ha expresado como una problemática de comprensión y abordaje político con discusiones que hasta el día de hoy permean la cotidianidad de los discursos públicos y consideramos que en el último tiempo lo hacen especialmente. Retomarlos nos resulta fundamental a la hora de visibilizar las condiciones que los/as migrantes acceden al derecho a la educación en nuestro país, en un contexto donde se concibe desde la oficialidad del poder público al migrante como “‘aprovechador’ de los servicios de salud, educación y vivienda” (Diez, Novaro, Martínez, 2017, p.22). Precisamente es en el auge del conflicto presupuestario de las universidades públicas donde se esparce el discurso de la arancelización de la educación superior para extranjeros/as. Problematizar este discurso no puede llevarse a cabo solo desde la retórica de los derechos en abstracto, cosa en que igualmente es necesario insistir, sino también desde el conocimiento de las condiciones concretas en que se accede a estos derechos.

Esta fue la razón central en la elección del tema de trabajo, si bien no pudimos analizar el nivel superior por no encontrar datos, abordamos primaria y secundaria, niveles obligatorios de educación y reconocidos como derechos básicos de todas las personas que habitan el suelo argentino.

La migración se define como un fenómeno histórico, demográfico, social, cultural y político donde las formas de tratarla desde el Estado -a través de sus leyes y políticas públicas y también

desde lo discursivo- tiene consecuencias directas en la inserción/inclusión de la población migrante en la vida social de una comunidad (Ministerio de Educación, 2022, p. 9). Cuánto conozcamos del fenómeno migratorio definirá nuestra capacidad de disputar un proyecto de país más inclusivo e igualitario.

La especificidad de nuestro abordaje es el tratar desde una metodología cuantitativa a la situación de la población migrante, buscando articular educación y desigualdad. Eduardo Domenech (2002) nos insta a indagar de manera profunda en las condiciones de posibilidad de las asimetrías entre nacionales y extranjeros/as, “no debe eliminar el estudio del conflicto en base a la desigualdad estructural de los migrantes” (p. 171). Actualmente existen muchas investigaciones que analizan las desigualdades que enfrentan los niños, niñas y adolescentes migrantes en el contexto educativo, sus posiciones de desventaja fruto de un cruce de vulnerabilidades sociales, económicas y etnoraciales. Las brechas construidas por esta triple desigualdad y especialmente atravesadas por un componente racial y xenófobo que hoy parece encontrar en el discurso público un fuerte lugar, condicionan la vida de las personas migrantes con consecuencias que afectan su capacidad de inserción laboral y de integración social y económica. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia nos advierte que “gran parte de los antecedentes de investigación empírica sobre inmigrantes en la escuela ha puesto el énfasis en las representaciones y prácticas sociales asociadas a la diversidad y la desigualdad” (Cerrutti y Binstock, 2012, p.14); si bien esa es una parte fundamental del análisis de situación, a partir de la indagación de los antecedentes consideramos que un estudio cuantitativo tendría mucho que aportar, para dar cuenta de en qué condiciones asisten a la escuela niños/as y adolescentes migrantes en Argentina o a que escuelas acceden.

Realizamos a este fin un recorte, respecto a qué cuestiones analizar de los establecimientos educativos y a qué poblaciones migrantes analizar. Nos limitamos a las nacionalidades con más presencia en el país en números totales: boliviana, peruana, venezolana y paraguaya. Constamos de estas mismas más información disponible y sobre todo, en las bases de datos utilizadas se

consignan por separado. Aclaramos que, se toma como “alumno extranjero” a aquel estudiante que posee una nacionalidad distinta a la argentina, no se contempla a las personas “segunda generación” de migrantes, argentinas con padres extranjeros/as. Nuestro recorte temporal estuvo establecido por la base de datos utilizada, que abarca desde 2011 a 2023.

Buscamos realizar un análisis descriptivo, una primera aproximación macro a nuestro objeto de estudio a lo largo del país, que permita dar un marco general abierto a profundizaciones futuras.

### **Marco Teórico y Antecedentes.**

Realizamos una recolección bibliográfica alrededor del acceso a la educación por parte de migrantes en Argentina. La centralidad de la educación como derecho se hace presente en los trabajos reconociendo que en nuestro país existe un “marco normativo que confiere a los inmigrantes derechos educativos en un plano de igualdad con la población nativa” (Cerrutti M. y Binstock G. 2019, pp.37).

Tal reconocimiento ha evolucionado a lo largo de la historia nacional y hoy se enmarca en tratados internacionales a los que Argentina suscribe y que tienen vigencia superior a las leyes nacionales o en algunos casos rango constitucional, como el art. 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos que arguye: "la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria". En la legislación nacional la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Migraciones N° 25.871 atribuyen como responsabilidad del Estado garantizar acceso, permanencia y egreso a todos los niveles del sistema educativo, con independencia del lugar de origen, estrato social, raza, religión o género. Ni siquiera la irregularidad migratoria puede ser un impedimento para la admisión en un establecimiento educativo desde 2004, momento en que se reformó la ley de migraciones. La matriz asimilacionista que se constituyó como uno de los mandatos fundantes del sistema educativo ha permitido pensar a la institución educativa como un espacio de encuentro con diversas personas que gozan los mismos derechos (Ministerio de Educación, 2022, p.14). Es a partir de esta

concepción que surgen estudios que introducen la desigualdad existente en y alrededor de la escuela, y problematizan las realidades institucionales considerando el desarrollo educacional de los niños/as y adolescentes migrantes.

La mayoría de los trabajos abordan el tema desde un método cualitativo, especialmente el etnográfico. Algunos de los temas más trabajados son las expectativas educativas de la población migrante en Argentina, reconociendo mecanismos de integración, distinción y jerarquización con el objetivo de alcanzar el imaginario de “ser alguien” que es transmitido de los/as adultos/as migrantes a los/as estudiantes como un proyecto de asimilación y ascenso social (Lemmi, Morzilli y Moretto, 2018). Este tipo de investigaciones abordan normalmente a establecimientos con alto porcentaje de estudiantes migrantes, ubicados en zonas donde se asientan comunidades extranjeras, que tienen la tendencia a establecer fuertes redes relacionales entre personas de la misma nacionalidad, viviendo en los mismos barrios, dedicándose a ciertas actividades comunes, generando asociaciones, etc. Así es que abundan artículos que abordan la situación concreta de comunidades extranjeras específicas, trabajando por ejemplo con productores/as de hortalizas del Gran La Plata (Benencia y Quaranta, 2006; Domenech, 2014; Lemmi, Morzilli y Moretto, 2018), mayormente migrantes bolivianos; con comunidades migrantes chilenas en la patagonia (Ceruti y González, 2012; Linares, 2016; Matossian, 2016; Buratovich, 2023); familias peruanas en Córdoba (Falcón Aybar y Bologna, 2017); paraguayos/as en el Gran Rosario (Granero, 2017), comunidades de haitianos/as, senegaleses y ucranianos/as en Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Del Águila, 2017) entre otros.

Se destaca el análisis de las manifestaciones discursivas y simbólicas sobre el significado y valor de la educación en las familias migrantes, las brechas en el acceso, las situaciones de discriminación y xenofobia, las barreras ideomáticas especialmente en el caso de personas que hablan lenguas indígenas y los estereotipos y preconceptos presentes en educadores/as que trabajan en establecimientos con alto porcentaje de estudiantes migrantes. Se analiza el rol de la escuela como “agente o institución esencial en la producción y reproducción cultural, construye una

diferenciación cultural mediante procesos de alterización y estigmatización como forma de las desigualdades socioculturales que se constituyen en su interior” (Domenech, 2002, p. 171), indagando en los procesos de construcción de la otredad, las representaciones y prácticas de discriminación y segregación desde el prejuicio, los estereotipos y los estigmas sociales pero también en los sistemas de asimilación que buscan construir un sentido de “nación” y un sentimiento de pertenencia, relacionado con símbolos e historia comunes (Novaro 2016). Las escuelas se transforman en un eje de tensión entre los mecanismos y procesos que tienden a la negación de la diferencia y aquellos que buscan reconstruir y reconocerla.

Asimismo se indaga en las herramientas concretas que desarrollan las personas migrantes, especialmente estudiantes y sus familias, en relación con los establecimientos educativos. Contrastando la variedad de estrategias, que pasan en algunos casos por la aculturación y sumisión y por otros por la afirmación de la identidad de origen y “resistencia” (Martínez, 2023), permaneciendo en redes fuertes de contención, preservando idiomas, tradiciones, etc. Estas estrategias se encuentran especialmente analizadas en la comunidad boliviana residente en Argentina, dado que es una de las nacionalidades con más presencia y sobre la que reposan algunos de los estereotipos más xenófobos y racistas, especialmente desde la década en 1990 (Benencia y Quaranta, 2006).

Nos fue difícil encontrar trabajos cuantitativos y con procesamiento de datos estadísticos, Cerrutti y Binstock (2019) indagan sobre la diferencia en el rendimiento académico de estudiantes nativos y migrantes desde los resultados del dispositivo Aprender 2017. Examinar en qué medida el origen migratorio de los estudiantes tiene un impacto neto en los niveles de aprendizaje los llevó a realizar cruces multivariados para concluir que las diferencias observadas se debían a la influencia del clima educativo en el hogar y sobre todo a los rasgos socioeconómico ya que “es de notar que los estudiantes provenientes de hogares con inmigrantes se encuentran sobrerrepresentados en la población con bajo nivel socioeconómico” (p.35) y se distinguen en cuanto a la incidencia de

privaciones materiales esenciales, como las necesidades básicas insatisfechas (NBI). Este trabajo fue central para nuestra perspectiva de la intersección de desigualdades o desigualdades complejas/múltiples.

La asistencia escolar es otro de los factores estudiados (Arevalo, 2021) ya que se analiza como el ser inmigrante es un factor desigualador concreto, ya que la discriminación, la ocupación adolescente, el clima educativo y las características socioeconómicas se vuelven variables claves para la definición de una brecha educativa entre nativos/migrantes en la asistencia.. En relación a la brecha educativa UNICEF (Cerrutti y Binstock, 2012) señala que la escasa información existente sugiere que los adolescentes inmigrantes en la Argentina enfrentan obstáculos en el acceso al sistema educativo y dificultades que llevan a su abandono. En el nivel secundario, Cerruti y Binstock (2012) analizan cómo la deserción escolar en jóvenes migrantes se vincula con la acumulación de fracasos previos y la necesidad del grupo familiar de aumentar los ingresos.

Estos mismos autores nos dieron un punto claro de inicio y motivación de nuestro trabajo, dado que señalan, la ausencia de la caracterización de las “notables diferencias en los rasgos socioeconómicos y en los emplazamientos de los estudiantes de origen extranjero [que] repercuten en el tipo de escuela a la que concurren” (p.41), que se traduce en nuestro objetivo.

### **Apartado Metodológico.**

El desafío temporal para la presentación del trabajo nos instó a tener una distribución de tareas claras y programar encuentros donde pudiéramos en común los avances. En un encuentro inicial luego del lanzamiento presencial de la propuesta planteamos los intereses del grupo y seleccionamos tema. Definimos dos subgrupos de trabajo, uno compuesto por dos estudiantes de la FAMAF encargadas de procesar las fuentes de datos con el programa R Studio (que aprendieron a usar para este trabajo, por la decisión grupal de dejar disponible el código abierto al finalizarlo, que puede consultarse en el Anexo 2) para poder realizar cruces y obtener gráficos. Y otro grupo, compuesto por las tres estudiantes de la FCS, para recolectar y procesar material teórico, plantear el

problema de investigación y objetivos, comunicar al otro grupo la información necesaria y posteriormente analizarla.

### ***Fuentes De Datos.***

Para el abordaje de nuestro problema de investigación trabajamos con datos proporcionados por la Dirección de Información y Evaluación Educativa, que pertenece a la Secretaría de Educación del Ministerio de Capital Humano del Gobierno Nacional. Utilizamos las Bases de Datos por Escuela, que presentan la información relevada en el Cuadernillo de Educación Común del Relevamiento Anual desde 2011 hasta 2023. Concretamente utilizamos de cada año la Base Usuaría 5, de características de los establecimientos educativos, la Base Usuaría 6 de Población y la Base Usuaría 2, de Matrícula.

El relevamiento se realiza de manera anual buscando homogeneidad y comparabilidad de los datos en todo el país. Se toma como universo de análisis los establecimientos de educación común, trabajando con el número de identificación de los establecimientos educativos (ID), provincia y sector.

### ***Variables Utilizadas***

La primera variable que utilizamos fue la de “alumno extranjero”, específicamente con las nacionalidades:

- venezolana (estando contemplada en 2011 dentro de la categoría “otros países de América”, se consigna como nacionalidad por separado desde 2012 pero donde se registran datos desde 2014).
- paraguaya.
- peruana.
- boliviana.

En cuanto a las características de los establecimientos tuvimos 4 variables, que cruzamos siempre con el atributo de tener o no estudiantes migrantes de las nacionalidades seleccionadas:



- Gestión, separando entre “pública” y “privada”.
- Electricidad, donde agrupamos los indicadores en “red pública” y “otros”.
- Biblioteca, con indicador de si “dispone de al menos de una” y que registra datos desde 2012, no 2011.
- Internet, con indicadores de “con internet pago”, “con internet gratuito”, “sin internet”.

### ***Dificultades encontradas***

Al trabajar con los datos y procesarlos nos encontramos con limitaciones que modificaron nuestros objetivos iniciales y alargaron el proceso:

- *Limitaciones para el análisis con perspectiva de género:* No es posible cruzar género con otros datos de población estudiantil. Es decir, no es posible saber cuántas mujeres extranjeras hay por escuela ni de qué nacionalidades, ya que se registran por separado género y nacionalidad y como cantidad total dentro del establecimiento, no por individuo. Esto nos hizo renunciar a nuestra primera idea de analizar específicamente a niñas y adolescentes migrantes.
- *Limitaciones para el análisis de ubicación geográfica de estudiantes extranjeros:* Nuestra idea original era poder ubicar las escuelas en un mayor nivel de detalle para poder vincular sus condiciones estructurales a el lugar donde están, el acceso a servicios públicos en zonas o barrios y la satisfacción de necesidades básicas; sin embargo esto no fue posible dado que solo se encuentra disponible el dato de a qué provincia pertenecen los establecimientos.
- Las bases de datos del 2016 están formateadas de manera diferente a las demás, lo que implicó la tarea de adecuarla para poder realizar el procesamiento de igual manera. En conexión con esto, las bases de diferentes años varían en registrar o no

los tildes de ciertos apartados, lo que implicó también un mayor esfuerzo en la verificación manual de los datos para evitar la pérdida de información.

- Hay años donde se registran datos muy inferiores a los del año anterior en determinadas variables, retomándose en el año siguiente la tendencia anterior, lo cual nos da un indicio de que los datos estuvieron mal tomados o tienen deficiencias en ese año de quiebre intermedio, esto nos llevó a concentrarnos en las tendencias generales a lo largo de la serie histórica.

### **Análisis De Los Datos y Resultados.**

Nuestro primer paso fue conocer la distribución de los/as estudiantes migrantes en Argentina. Para esto elaboramos mapas que dieran cuenta de cuántos establecimientos con estudiantes extranjeros/as había por provincia entre 2011 y 2023 (Anexo 1, Figuras 1.1). Observamos que la distribución era muy desigual y para poder analizarla establecimos rangos para agrupar las provincias según cuantos tuvieran. Buenos Aires destaca por mantenerse como la única con más del 50% de sus establecimientos con población migrante en todo el período.

En el siguiente nivel de densidad de establecimientos con estudiantes migrantes (entre 5% y 10%) destacan Córdoba y CABA, que desde el inicio del período poseen esas cantidades, mientras que Santa Fe se incorpora a la categoría desde 2012 y Mendoza lo hace en 2021 y 2022.

Jujuy, Salta, Formosa, Misiones, Neuquén, Río Negro y Chubut se mantienen durante los 13 años con entre 1% y 5% de sus establecimientos con estudiantes extranjeros/as, mientras que Santa Cruz consolida ese porcentaje desde 2013 y Entre Ríos desde 2016. El resto de las provincias (Chaco, Tucumán, Santiago del Estero, Corrientes, Catamarca, La Rioja, San Juan, San Luis, La Pampa y Tierra del Fuego) poseen menos de un 1%.

En cuanto a la cantidad total de alumnos migrantes tanto en primaria como secundaria (Figuras 1.2) notamos cómo CABA se caracteriza por tener un porcentaje destacado en comparación con el resto, incluso con la provincia de Buenos Aires que la sigue, aunque siempre

inferior al 10% y en el resto de las provincias no alcanzan nunca el 3%. En cantidad neta, es en Buenos Aires donde se encuentran el mayor número de migrantes (Tablas 1.5) y tanto en proporción como en cantidad total Santiago del Estero es la provincia con menos estudiantes migrantes, donde lo máximo que se registra es un 0,07% en 2017.

Al analizar la distribución de estudiantes migrantes según su nacionalidad en cada provincia (Figuras 1.5) es que encontramos variaciones interesantes:

- En Buenos Aires, Misiones y Formosa, la nacionalidad más presente es la paraguaya, lo mismo en Corrientes hasta 2018, cuando la nacionalidad principal comienza a ser la boliviana, aunque en esta provincia el porcentaje principal lo tienen siempre las otras nacionalidades no desagregadas.
- En Catamarca, San Juan, San Luis y La Pampa el grupo mayoritario es el de otras nacionalidades pero tras esta se ubica la nacionalidad boliviana, que pese a oscilaciones es la más presente todos los años.
- En Santa Fe el mayor porcentaje es de nacionalidades no desagregadas pero detrás están los/as paraguayos/as. Y en Santiago del Estero ocurre lo mismo pero fluctúa cual es la segunda nacionalidad con más presencia a lo largo del período.
- En Chubut, Mendoza, Santa Cruz, Salta y Jujuy los/as estudiantes bolivianos/as son de manera sostenida los/as más numerosos/as, en La Rioja inicia de la misma manera el período pero desde 2015 se registra mucha más cantidad del resto de nacionalidades no desagregadas, inversamente, Río Negro, tiene desde el inicio mas estudiantes de otras nacionalidades y por detras bolivianos/as, hasta 2018, donde estos se imponen, lo mismo ocurre en Tierra del Fuego donde bolivianos/as se imponen desde 2022 y en Tucumán donde esto ocurre solo en 2020 y 2021.
- En CABA predominan los/as estudiantes bolivianos/as, aunque se registra un crecimiento casi exponencial de la cantidad de estudiantes venezolanos/as, llegando

en 2021 a superar a los/as bolivianos/as y estableciéndose como nacionalidad principal desde allí, algo análogo ocurre en Neuquén, que inicia con mayor presencia de bolivianos/as, por detrás del resto de nacionalidades no desagregadas, y en 2020 la nacionalidad venezolana se impone como principal totalmente.

- En Córdoba las nacionalidades boliviana y peruana se mantienen en porcentajes muy altos, con leve predominio de la primera y ambas por debajo del resto de nacionalidades no desagregadas, hasta 2021 donde la nacionalidad venezolana, que venía creciendo sostenidamente desde 2018, superó a la peruana como segunda con más presencia.
- En Entre Ríos, si bien es mayor el porcentaje de alumnos/as de otras nacionalidades, el período comienza con predominio de paraguayos/as y desde 2021 la nacionalidad boliviana tiene la mayor presencia.

Si analizamos la distribución de los/as estudiantes migrantes de cada nacionalidad a lo largo del país (Figuras 1.6) observamos que los/as bolivianos/as y paraguayos/as se concentran en Buenos Aires, y que peruanos/as y venezolanos/as en Ciudad de Buenos Aires (con porcentaje muy alto y algunos años casi igual en Buenos Aires).

Al analizar la distribución de estudiantes migrantes en escuelas públicas y privadas establecimos como punto de comparación la distribución total de las escuelas según su gestión (Figuras 1.7.1 y 1.7.2) y la distribución de las escuelas que no poseen estudiantes migrantes (Figuras 1.7.5 y 1.7.6).

Así es que observamos que a lo largo de los años y en todas las provincias las escuelas a las que asisten son mayormente de gestión estatal, representando en el total nacional como máximo un 22.49% las de gestión privada (año 2019) y dentro de las provincias teniendo CABA el porcentaje más alto registrado, de un 40.64% del total, en 2012. En toda la serie histórica se observa como Catamarca se mantiene como la provincia con menos escuelas de gestión privada, que son un 3.8%

en el año que tienen mayor porcentaje (2012). El resto de las provincias oscilan ligeramente en sus porcentajes pero podemos agruparlas en:

- *Provincias con menos de un 10% de sus escuelas de gestión privada:* Santiago del Estero, La Rioja, Formosa, Corrientes y Catamarca. Misiones inicia con poco más del 10% de sus escuelas de gestión privada hasta en 2014 donde el porcentaje cae por debajo de ese número

- *Provincias con entre un 10% y un 20% de sus escuelas de gestión privada:* Santa Cruz, San Luis, Salta, La Pampa, Jujuy, Entre Ríos y Chubut. San Juan inicia con más del 20% de sus establecimientos educativos de gestión privada pero el porcentaje desciende y desde 2017 se encuentra en este grupo. Mientras que Chaco inicia con menos del 10% y en 2014 supera ese valor.

- *Provincias con entre un 20% y un 40% de sus escuelas de gestión privada:* Tucumán, Tierra del Fuego, Santa Fe, Mendoza, Córdoba y Buenos Aires. Neuquén inicia el período con menos del 20% pero se da un crecimiento paulatino de establecimientos de gestión privada hasta que en 2016 superan ese porcentaje, lo mismo ocurre con Río Negro para 2019.

La distribución no varía cuando contemplamos las instituciones que solo tienen estudiantes nacionales. Al contrastar con escuelas donde asisten estudiantes migrantes (Figuras 1.7.3 y 1.7.4) se destaca como en nueve provincias (Tierra del Fuego, San Luis, Río Negro, Neuquén, Mendoza, La Pampa, Jujuy, Córdoba y Chubut) decrece la cantidad de escuelas de gestión privada que contienen esta población, en un porcentaje tal como para que se trasladen del grupo donde se las ubicaba en el análisis general. En otras ocho aumenta el porcentaje de escuelas privadas (Santiago del Estero, San Juan, Salta, Misiones, La Rioja, Entre Ríos, Corrientes, Chaco) y en el resto de provincias (Formosa, Buenos Aires, Tucumán, CABA, Santa Cruz, Catamarca y Santa Fe) la variación existe pero no es lo suficientemente significativa como para modificar la posición de la provincia en la escala establecida.

En cuanto a las condiciones estructurales de los establecimientos educativos, lo primero que analizamos fue si las escuelas contaban con biblioteca, comparando de nuevo, el total de

establecimientos (Figuras 1.8.1 y 1.8.2) con aquellos que tienen estudiantes migrantes (Figuras 1.8.3 y 1.8.4) y que no tienen estudiantes migrantes (Figuras 1.8.5 y 1.8.6). Encontramos que en el total nacional partimos de poco más del 50% de las escuelas con acceso a bibliotecas, porcentaje que aumenta sostenidamente hasta 2018 y luego decrece ligeramente, pero vemos como aumentó la cantidad de escuelas con bibliotecas en todo el período. El análisis por provincia muestra asimetrías desde el inicio, donde Chaco y Santa Fe tienen más de la mitad de sus escuelas sin bibliotecas. Con el paso del tiempo esta brecha disminuye paulatinamente, encontrándose para 2023 ambas provincias con casi iguales proporciones de establecimientos con y sin bibliotecas, siendo Chaco la provincia que menos logró aumentar su disponibilidad, con aún 60% de los establecimientos sin estas. Este análisis es mayormente igual al tomar escuelas sin migrantes.

Al analizar las escuelas con migrantes observamos que parten de una proporción aún mayor a la general de escuelas con bibliotecas y que ese porcentaje también aumenta con el paso del tiempo. Consideramos que esto se debe a que, como vimos en la distribución por provincias, los/as alumnos/as migrantes se concentran en Buenos Aires y CABA especialmente, provincias que desde el inicio poseen más de un 50% de sus establecimientos con bibliotecas. Aunque también es interesante observar cómo en Chaco no se repite la asimetría observada para escuelas en general, ya que se reduce significativamente, por debajo del 40% las escuelas sin biblioteca al considerar donde asisten migrantes (igualmente debemos recordar que Chaco posee menos del 1% de sus establecimientos con estudiantes migrantes, por lo que se trata de una población muy pequeña).

Al analizar la evolución del acceso a internet en el país (Figuras 1.9) lo primero que destaca es como, para 2011 más de la mitad de los establecimientos no contaban con este recurso, pero al avanzar en el tiempo la brecha se reduce, hasta que para 2023 sólo el 15% de las escuelas no lo posee, fruto de que pasa a ser una herramienta mucho más presente en la sociedad en general, y por ende en las escuelas. La mayor provisión de internet proviene del “internet gratuito”, lo que guarda relación con la proporción mayoritaria de establecimientos de gestión estatal en el país ya que es así

como se denomina en la base de datos al internet proveído por el Estado en las escuelas, más allá de que la red pueda ser cerrada o abierta.

En el análisis por provincia de esta variable (Figuras 1.9.2) vemos como avanza la disponibilidad de internet a lo largo de los años, conquistando principalmente el espacio disponible en escuelas sin el recurso, destacan los datos de que en Santa Fe actualmente casi el 100% de las escuelas cuentan con internet gratuito y que las brechas de acceso se han reducido significativamente en todo el país, siendo solo Santiago del Estero donde todavía más de la mitad de las escuelas no tienen internet (Figura 1.9.2.13).

Al igual que al analizar la disponibilidad de bibliotecas observamos que en el caso de establecimientos donde asisten estudiantes migrantes (Figuras 1.9.3 y 1.9.4) se comienza desde porcentajes más altos de acceso a internet y las brechas se reducen de maneras más significativas, atribuyendo a que Buenos Aires y CABA son los lugares donde más estudiantes extranjeros/as se registran y donde asimismo se aumenta de manera más significativa el acceso a internet.

Otra variable analizada fue el acceso a electricidad de los establecimientos (Figuras 1.10), que comienza en un alto porcentaje para el total nacional, superior al 90% y donde el 80% proviene de red pública (Figura 1.10.1.1) y aumenta hasta casi un 100% de cobertura y más de un 90% de electricidad proveída por red pública para 2023 (Figura 1.10.1.13).

Al analizar este dato respecto a escuelas con población migrante (Figuras 1.10.3 y 1.10.4) destaca cómo se inicia con menos del 1% de los establecimientos sin acceso a electricidad, lo cual relacionamos con que las comunidades migrantes tienden a establecerse en zonas urbanas, donde se encuentra disponible la conexión a red pública, que cubre al 99% de los establecimientos con estudiantes migrantes para 2023 (Figura 1.10.3.13). Otro dato que refuerza nuestra conclusión es que desde 2011 (Figura 1.10.4.1) los establecimientos educativos con migrantes en ocho provincias (Santiago del Estero, Santa Cruz, Neuquén, La Rioja, La Pampa, Entre Ríos, Córdoba y Chaco) ya se encontraban en un 100% conectados a la red pública de electricidad, número que aumentaría con

el tiempo hasta ser la realidad en todas las provincias excepto en Santa Fe, Formosa, Chaco y Buenos Aires (Figura 1.10.4.13).

La última variable de análisis que contemplamos fue si las escuelas proveen de Beneficios de Alimentación Gratuitos a sus estudiantes, los cuales son proveídos por el estado, nacional, provincial o municipal (pero no se diferencia qué nivel lo provee en la base de datos). Como hay establecimientos que son a la vez primaria y secundaria y otros que solo de un nivel, nos vimos obligadas a dividir el análisis en los dos niveles (Figuras 1.11 y 1.12). Al compararlos nos encontramos con que en primaria los programas de alimentación en la escuela se encuentran mucho más presentes, abarcando desde 2011 a poco más del 75% de los establecimientos (Figura 1.11.1.1), porcentaje que aumenta levemente con el tiempo. Mientras que en el nivel secundario comenzamos con un poco menos del 50% de los establecimientos donde estudiantes reciben alguna comida (Figura 1.12.1.1), porcentaje que se reduce de manera sostenida pero leve hasta 2017, para luego comenzar a aumentar y en 2022 superar el 50%, (Figura 1.12.1.12), alcanzando el máximo porcentaje en 2023, con 52,04% (Figura 1.12.1.13).

Al comparar los establecimientos donde asisten estudiantes extranjeros/as encontramos que en el nivel primario estos mantienen prácticamente la misma proporción que el total de establecimientos en cuanto a los beneficios alimentarios, un poco por debajo (Figuras 1.11.3 y 1.11.4), pero que en el nivel secundario (Figuras 1.12.3 y 1.12.4) esto se invierte, superando todos los años el 50% de establecimientos que proveen de alguna comida a sus estudiantes y aumentando levemente con el tiempo hasta llegar a casi el 57% en 2023 (Figura 1.12.3.13). Si bien no podemos inferir que sean los y las estudiantes migrantes quienes accedan a este beneficio de alimentación gratuito, nos pareció relevante esa marcada diferencia.

### **Conclusiones y Aportes.**

Podemos concluir que los y las estudiantes migrantes en Argentina se encuentran distribuidos/as de maneras muy asimétricas, lo cuál revela que no pueden tratarse de igual manera



las realidades heterogéneas de distintas provincias. Otro punto que es importante destacar es que dentro de la comunidad educativa representan un porcentaje minoritario, en contraste con estudiantes nacionales, incluso en las provincias con más presencia, lo cuál cuestiona la idea de que nuestro sistema educativo colapsa por recibir estudiantes extranjeros/as.

A pesar del presupuesto de encontrar desigualdad a la hora de realizar la selección de los indicadores trabajados aquí, hemos dado cuenta que la mayoría de los establecimientos educativos a los que asisten personas migrantes -de gestión pública principalmente- han aumentado en líneas generales la adquisición de servicios (electricidad y acceso a internet) hoy en día básicos para cualquier institución escolar. Nos parece pertinente remarcar que las políticas referidas a mejorar las condiciones de la educación pública son centrales y permitieron mejorar estos indicadores a lo largo de los años.

Como vimos Bolivia, Perú, Paraguay y Venezuela son las principales poblaciones de estudiantes migrantes. La fuerte presencia de programas de alimentación escolar lo podemos asociar con la información recabada en nuestra indagación previa sobre las condiciones socioeconómicas de los mismos siendo un servicio “externo” al educativo, pero fundamental para la operatividad real del derecho a la educación y para asegurar la permanencia en el sistema escolar.

Entendemos a su vez, que no es suficiente la existencia de “biblioteca” ya que el equipamiento de la misma puede resultar extremadamente desigual. Aún así creemos que como los servicios básicos, es una cualidad identitaria de toda institución educativa, y de ahí la presencia alta porcentualmente en las instituciones en general y su crecimiento. Pensamos que sería enriquecedor para el análisis de este indicador indagar si la digitalización genera un descenso en las bibliotecas y sumar a la discusión la presencia de dispositivos digitales y tecnológicos en las escuelas.

Creemos que un acercamiento a algunos establecimientos nos podría haber permitido consignar otros indicadores para -quizás- indagar en otras condiciones estructurales presentes en las escuelas con porcentajes de estudiantes extranjeros/as.

Al encontrarnos con la enorme cantidad de datos es que pensamos en las posibilidades de análisis a menor escala que representan, es por eso que nos propusimos realizar los gráficos de la manera más detallada y ordenada posible (Anexo 1) y dejar el código del procesamiento en R Studio abierto (Anexo 2), pensando en futuras investigaciones, nuestras o de otras personas interesadas en el tema. Asimismo, y por el gran volumen de datos y que su visualización en el Anexo 1 puede resultar no tan accesible es que desarrollamos una aplicación, disponible para pc, donde puede seleccionarse manualmente qué variables cruzar y en qué año, para obtener gráficos automáticamente, la misma está disponible en el Anexo 3.

### **Bibliografía**

Arévalo Wierna C. (2021), Migrar y estudiar. Brechas de acceso a la educación contra niños migrantes en la Argentina, Población & Sociedad, ISSN 1852-8562, Vol. 28, N°1, pp. 4-31.

Beech J. y Princz P. (2012) Migraciones y educación en la Ciudad de Buenos Aires: tensiones políticas, pedagógicas y étnicas. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Vol. 6, N°1, marzo - agosto 2012, pp. 53-71. ISSN 0718-5480.

Benencia R. y Quaranta G. (2006), Mercados de trabajo y economías de enclave. La "escalera boliviana" en la actualidad. Revista: Estudios migratorios latinoamericanos, N° 60, Agosto de 2006, pp 413-431.

Buratovich, P (2023), Derecho a la educación de la población migrante en Argentina y en Chile: revisión de antecedentes sobre acceso, brechas y obstáculos para la inclusión educativa, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, ISSN eletrônico 2237-9843, Vol 31, N° 69, pp. 153-174.

Cerutti, Á., & González, C. (2012). La mirada sobre el otro: Una aproximación acerca de la percepción de alumnos argentinos sobre la población chilena en Neuquén. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.

Cerrutti M. y Binstock G. (2019), Migración, adolescencia y educación en Argentina: desentrañando las brechas de aprendizajes, *Revista Latinoamericana de Población*, Vol. 13 - N° 24, pp. 32-62.

Del Águila A., (2017). Identidad y asociacionismo entre migrantes haitianos, senegaleses y ucranianos en la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Migraciones Internacionales. Reflexiones desde Argentina*. Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Oficina País para Argentina. Año 01, pp 24-39. ISSN 25521-1374.

Diez, M.L. Novaro, G. Martinez, L. (2017) Distinción, jerarquía e igualdad. Algunas claves para pensar la educación en contextos de migración y pobreza, *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, ISSN en línea: 2422-7749, Vol 26 (2), pp. 23-40.

Dirié, C. y Sosa M. (2014) Alumnos extranjeros en el sistema educativo argentino: ¿cuántos son y dónde están?. *Revista semestral de datos y estudios sociodemográficos urbanos publicada por la Dirección General de Estadística y Censos, de la Ciudad de Buenos Aires. Población de Buenos Aires*, Año 11, n° 19, pp. 31-47. ISSN 1668-5458.

Domenech, E. (2002), Multiculturalismo, escuela y desigualdad. Inicios de una búsqueda alrededor de alteridades reales, imaginadas e híbridas, *Acta Académica*, Vol. 2, N°.2-3, pp. 169-175.

Domenech E. E. (2004) Etnicidad e inmigración: ¿Hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar? *Revista ASTROLABIO*, Vol. 1, N° 1, 2004, pp. 1-12.

Domenech E. E (18-23 de junio de 2005) Políticas migratorias y estrategias de integración en Argentina: nuevas respuestas a viejos interrogantes. XXV Conferencia Internacional de Población. Unión Internacional para el Estudio Científicos de la Población (IUSSP), Tours, Francia.

Domenech, Eduardo (2014). "Bolivianos" en la "escuela argentina": representaciones acerca de los hijos de inmigrantes bolivianos en una escuela de la periferia urbana. *REVISTA INTERDISCIPLINAR DA MOBILIDADE HUMANA (REMHU)*, Brasilia, Año XXII, N° 42, Enero - Junio 2014, pp. 171-188.

Falcón Aybar, M. del C., y Bologna, E. (2017). Migrantes antiguos y recientes: Una perspectiva comparada de la migración peruana a Córdoba, Argentina. *Migraciones Internacionales*, 6(24), 235–266. <https://doi.org/10.17428/rmi.v6i24.715>

Granero, G. (2017). Construcción de un espacio urbano periférico en el Gran Rosario (Argentina) por migrantes paraguayos: trayectorias, contrastes y marcaciones. *Población & Sociedad*, Vol. 24(2), pp.129-162.

Lemmi, S., Morzilli, M. Moretto, O. (2018) "Para no trabajar de sol a sol". Los sentidos de la educación en jóvenes y adultos/as integrantes de familias migrantes bolivianas hortícolas del Gran La Plata - Buenos Aires, Argentina. *Revista RUNA, archivo para las ciencias del hombre*, Volumen 39.2, Julio - Diciembre 2018, pp. 117-136. ISSN 1851-9628.

Linares, M. D. (2016). Trayectorias migratorias e inserción laboral de migrantes recientes en Santa Rosa-Toay (La Pampa, Argentina). *Revista Pilquen*, 19(4), 32-46.

Matossian, B. (2016). Lógicas residenciales y migraciones en San Carlos de Bariloche: un abordaje desde la interseccionalidad. *Sección Ciencias Sociales*, Vol. 19 N°2. ISSN 1851-3123.

<http://www.curza.net/revistapilquen/index.php/Sociales>

Martinez, L. V. (2023). La configuración situada de la perspectiva de género en un contexto escolar intercultural. *Revista electrónica de investigación y docencia creativa (REIDOCREA)*, N° 12, pp. 519-531. ISSN: 2254-5883.

Ministerio de Educación. (2022). Guía con orientaciones para la inclusión educativa de las personas migrantes. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/48479>

Novaro G., (2016). Migración boliviana, discursos civilizatorios y experiencias educativas en Argentina. *Revista NOMADAS*, N° 45, Bogotá, Julio - Diciembre de 2016, pp. 105-121.

Taruselli, M. E. (2020). "¿Por qué me tratan así? no quiero ir, prefiero no ir..."; Experiencias escolares de estudiantes de origen boliviano en Argentina. *RUNA, Archivo Para Las Ciencias Del Hombre*, 41(1), 211-227. <https://doi.org/10.34096/runa.v41i1.6267>

## **Anexos**

Anexo 1: Tablas y figuras. Disponible en:

[https://docs.google.com/document/d/1bAijW6LOYXzF6eH-IxGCK2JRXrjX1JByFKdgWdLhWg/edit?usp=drive\\_link](https://docs.google.com/document/d/1bAijW6LOYXzF6eH-IxGCK2JRXrjX1JByFKdgWdLhWg/edit?usp=drive_link).

Anexo 2: Código de R utilizado para el procesamiento de datos. Disponible en:

<https://github.com/rocio-perez-sbarato/SocioHackaton>.

Anexo 3: App de visualización de datos (disponible para pc). Disponible en:

<https://sociohackatonapp.streamlit.app/>, con su código también disponible en:

<https://github.com/angelescch/SocioHackatonApp/>.