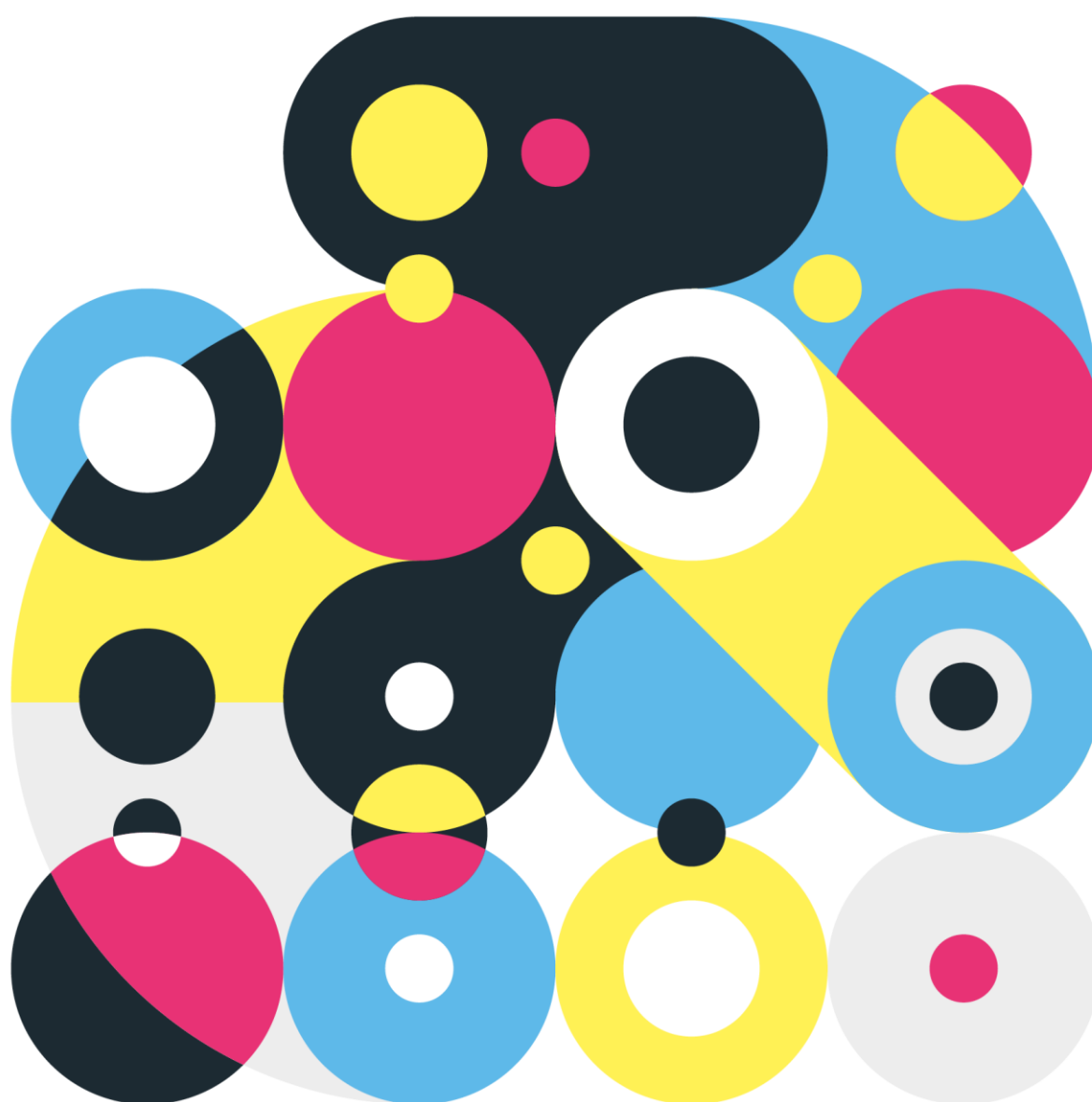


PROGRAMA DE MONITOREO Y EVALUACIÓN

La continuidad educativa en el Barrio Padre Mugica

Acceso a la escuela en tiempos de pandemia

María Laffaire
Agustina Suaya





El uso de un lenguaje que no discrimine, que no reproduzca estereotipos sexistas y que permita visibilizar todos los géneros es una preocupación de quienes trabajaron en este documento. Dado que no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano, se consideraron aquí tres criterios a fines de hacer un uso más justo y preciso del lenguaje: 1) evitar expresiones discriminatorias, 2) visibilizar el género cuando la situación comunicativa y el mensaje lo requieren para una comprensión correcta y, 3) no visibilizarlo cuando no resulta necesario.

Resumen

Si bien la pandemia del COVID-19 comenzó como una crisis sanitaria, también implicó una crisis económica con consecuencias de naturaleza social, laboral y educativa. Los efectos de estas crisis no son homogéneos para los distintos sectores sociales y afectan en mayor medida a la población más vulnerable. Para comprenderlos y diseñar políticas públicas efectivas para responder a ellos es necesario partir de un diagnóstico de las necesidades de esta población en particular.

Este estudio se enfoca en la dimensión educativa de la crisis en el Barrio Mugica, un barrio popular de la Ciudad de Buenos Aires que se encuentra desde 2015 en proceso de integración. El análisis de la experiencia educativa de los niños, niñas y adolescentes durante el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) es de carácter descriptivo y se basa en la encuesta de 750 hogares del Barrio, con información de 2018, 2019 y 2020. La mayor parte de la información sobre las características de la continuidad educativa se concentra en una sub-muestra de 507 familias que tienen niños y niñas en edad escolar. Además, se complementa con información de la Encuesta Permanente de Hogares y de la encuesta a hogares realizada por el Ministerio Nacional de Educación Nacional y UNICEF para poder comparar la experiencia del barrio con las encontradas en otros relevamientos más amplios. La información disponible permite caracterizar y analizar la frecuencia de la conexión entre los niños y niñas y las escuelas y sus docentes, pero no la calidad de estas interacciones y actividades ni los resultados en el aprendizaje.

Entre los hallazgos del análisis, una de las principales dificultades detectadas es el acceso deficiente a dispositivos de conexión, como computadores y/o tablets. Si bien en el barrio hay una alta cobertura de internet, gran parte del acceso se realiza a través, lo que no difiere demasiado de lo que sucede en otros contextos educativos comparables a lo largo del país.

Se encuentra que la continuidad de actividades educativas en el Barrio Mugica se dio de manera comparable con otros contextos de alta vulnerabilidad social en el país. La gran mayoría de los niños y niñas tuvo actividades de manera diaria o día por medio. Según lo reportado por sus progenitores, solo el 10% de la muestra de niños y niñas no ha realizado actividades y el 8% de los hogares creen que hay riesgo de abandono escolar entre los niños y niñas de su familia. En este sentido, las mayores barreras identificadas para la actividad diaria fueron la entrega de tareas de forma regular, y el acceso a internet y dispositivos para la conexión. Sin embargo, la experiencia del nivel inicial se caracterizó por menos actividades educativas y con menos frecuencia que los niveles primario y secundario.

A partir de este escenario, el ciclo 2021 será necesario reforzar las medidas y condiciones educativas para garantizar los aprendizajes y no profundizar la brecha educativa con los hogares más vulnerables. Primero, es prioritario reforzar la infraestructura escolar, comenzando por la adaptación de las escuelas al distanciamiento social, dado el retorno de las clases presenciales. En segundo lugar, es importante reforzar los sistemas de gestión e información educativa que permitan monitorear las trayectorias individuales y la implementación de distintas iniciativas para poder generar políticas que se dirijan a las poblaciones de mayor necesidad. En tercer lugar, y a partir de la identificación de los estudiantes con mayores dificultades de acceso y aprendizaje, es necesario ofrecerles soluciones que garanticen su continuidad educativa y compensen las brechas de aprendizaje que se hayan generado durante 2020, mediante atención integral y oferta de apoyo intensivo. Por último, es fundamental fortalecer la cobertura de acceso a dispositivos e internet por parte de estudiantes y docentes, así como el apoyo a los docentes en cuanto al acceso a tecnología y sus capacidades de uso de la tecnología (o TIC) con fines pedagógicos tanto para la educación presencial como para los entornos virtuales.

Presentación

Desde diciembre de 2019, y luego de un proceso competitivo de licitación pública, el Programa de Monitoreo y Evaluación de CIPPEC está realizando una evaluación de impacto de los programas de vivienda implementados por la Secretaría de Integración Social y Urbana (SECISYU) del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. En el marco de implementación de estos estudios, y dado el contexto particular de la pandemia, se han producido unos estudios adicionales para entender los efectos de esta crisis en la población del barrio. Además de este reporte, se han producido otros tres documentos sobre la pandemia Barrio Padre Carlos Mugica: una evaluación de los [impactos](#) y otra de los [procesos](#) de la estrategia de contención del COVID-19, y un tercer documento sobre su efecto en el [mercado de trabajo](#).

Índice

El Barrio Padre Carlos Mugica.....	8
2. ¿Quiénes conforman la población de estudio?.....	10
3. Disponibilidad de tecnologías en el Barrio Mugica.....	13
4. Actividades y frecuencia de actividades.....	14
5. Conclusiones y recomendaciones.....	18
Bibliografía.....	21

Índice de tablas y gráficos

GRÁFICO. 1 Estrategia SECISYU en el Barrio Mugica (2020)	9
GRÁFICO 2. Porcentaje de personas diagnosticadas con COVID-19. Barrio Mugica (2020)	13
GRÁFICO 3. Nivel educativo de niños y niñas en edad escolar en base a submuestra. Barrio Mugica (2020)	13
GRÁFICO 4 Acceso a internet y dispositivos en hogares con niños y niñas. Barrio Mugica (2020)	14
GRÁFICO 5. Porcentaje de estudiantes que realizó alguna actividad educativa, por nivel educativo. Barrio Mugica (2020)	15
GRÁFICO 6. Frecuencia de las actividades educativas realizadas. Barrio Mugica (2020)	16
GRÁFICO 7. Tipo de actividades educativas realizadas en el Barrio Mugica (2020)	17
GRÁFICO 8. Tipo de actividades educativas realizadas en el Barrio Mugica por nivel educativo (2020)	17

Introducción

Debido a la interrupción de actividades forzada por el COVID-19, las escuelas de todo América Latina cerraron sus puertas. Los sistemas educativos de todo el mundo tuvieron que desarrollar estrategias de enseñanza a distancia y a gran escala de manera inmediata. Los docentes tuvieron que adaptar sus programas y formas de enseñar y comunicarse con los estudiantes de manera no planificada y sin necesariamente contar con los recursos necesarios, y los padres y madres de niños y niñas tuvieron que asumir nuevos roles en el proceso de enseñanza de sus hijos.

En este contexto dos aspectos se tornaron clave para la capacidad de adaptación y la continuidad del aprendizaje: el acceso a tecnología y el acompañamiento familiar. Dos aspectos que dependen directamente de las capacidades económicas de los hogares y, por lo tanto, marcan diferencias entre las experiencias educativas vividas en 2020 entre hogares.

La tecnología se transformó en un aspecto fundamental de la educación a distancia, dado que fue el soporte para los procesos de continuidad educativa entre los docentes y los alumnos. Sin embargo, en Argentina se registró que solo el 61% de los hogares urbanos tenían acceso a una computadora y el 83% acceso a internet, cifras que aumentan a 62% y 84% para el Gran Buenos Aires (INDEC EPH 4T, 2019). En esta región, solo el 41% de los niños y niñas de entre 4 y 12 años usan computadoras, aumentando al 54% para los y las jóvenes de 13 a 17 años. El uso de internet, sin embargo, es de 77 y 92% para estos dos grupos (INDEC EPH 4T, 2019). Estas cifras reflejan la situación promedio en la Ciudad de Buenos Aires y los partidos del Gran Buenos Aires, por lo que es de esperar que la cobertura disminuya entre hogares de mayor vulnerabilidad socioeconómica. Según un estudio del BID (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020) la brecha de acceso a computadoras para uso de tareas escolares entre los hogares de mayores y menores recursos económicos en el país es de 56 puntos porcentuales. Es decir, en los hogares del quintil socioeconómico más bajo, solo el 38% de los niños tienen acceso, versus el 94% en los hogares del quintil más alto.

Por otro lado, la educación remota pone un peso adicional en las familias, en donde se espera que los adultos jueguen un papel mucho más activo en el aprendizaje de sus hijos e hijas. Esto puede exacerbar las diferencias en las experiencias y aprendizajes de los hogares porque es posible que algunas familias no cuenten con las habilidades o el tiempo necesarios para enfrentar estos nuevos roles. Según un relevamiento del INDEC, en Argentina las tareas de cuidado y apoyo escolar aumentaron en el 66% de los hogares, y lo hicieron en mayor proporción (73%) en aquellos en donde hay niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, de estos hogares, se puede notar que los hogares con adultos con mayor formación aumentaron estas tareas en mayor medida que los hogares con menor formación (72% versus 65%) (INDEC, 2020). Este aumento en la carga de trabajo cae en más del 70% de los casos bajo la responsabilidad de las mujeres del hogar, acrecentando la brecha de género en la distribución del trabajo doméstico.

Por último, parte de los desafíos se explican por la falta de preparación de los sistemas educativos para estas circunstancias. Por un lado, la capacidad y recursos de los equipos docentes no estaba adaptada al dictado de clase en modalidad virtual. Según un estudio del BID (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020) en base a datos de las pruebas PISA 2018, en Argentina solo el 48% de los estudiantes asistían a escuelas cuyos docentes tenían habilidades técnicas y pedagógicas para integrar dispositivos digitales a la instrucción, uno de los porcentajes más bajos de América Latina. Por otro lado, el sistema se encuentra ante dificultades en la gestión de los procesos del sistema educativo cuando no se puede contar con información precisa e integral sobre la gestión e implementación de la enseñanza por fuera del espacio físico de la escuela. En este sentido los sistemas de Información y Gestión educativa se vuelven fundamentales. Sin embargo, en América Latina son muy pocos los países que tienen sistemas eficientes que permitan disponibilidad de datos confiables y oportunos sobre la trayectoria de los estudiantes (Arias Ortiz et al., 2019).

Esas dificultades presentan serios retos para la continuidad del aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. Las modalidades a distancia parecen causar serias pérdidas de aprendizaje en comparación con la educación presencial y semipresencial, además del aumento en las brechas de aprendizaje producidas por la mediación de la tecnología en la educación a distancia (Elacqua et al., 2020). Los riesgos exceden la pérdida temporal del aprendizaje, y pueden extenderse también al abandono temprano (Pérez-Alfaro et al., 2020).

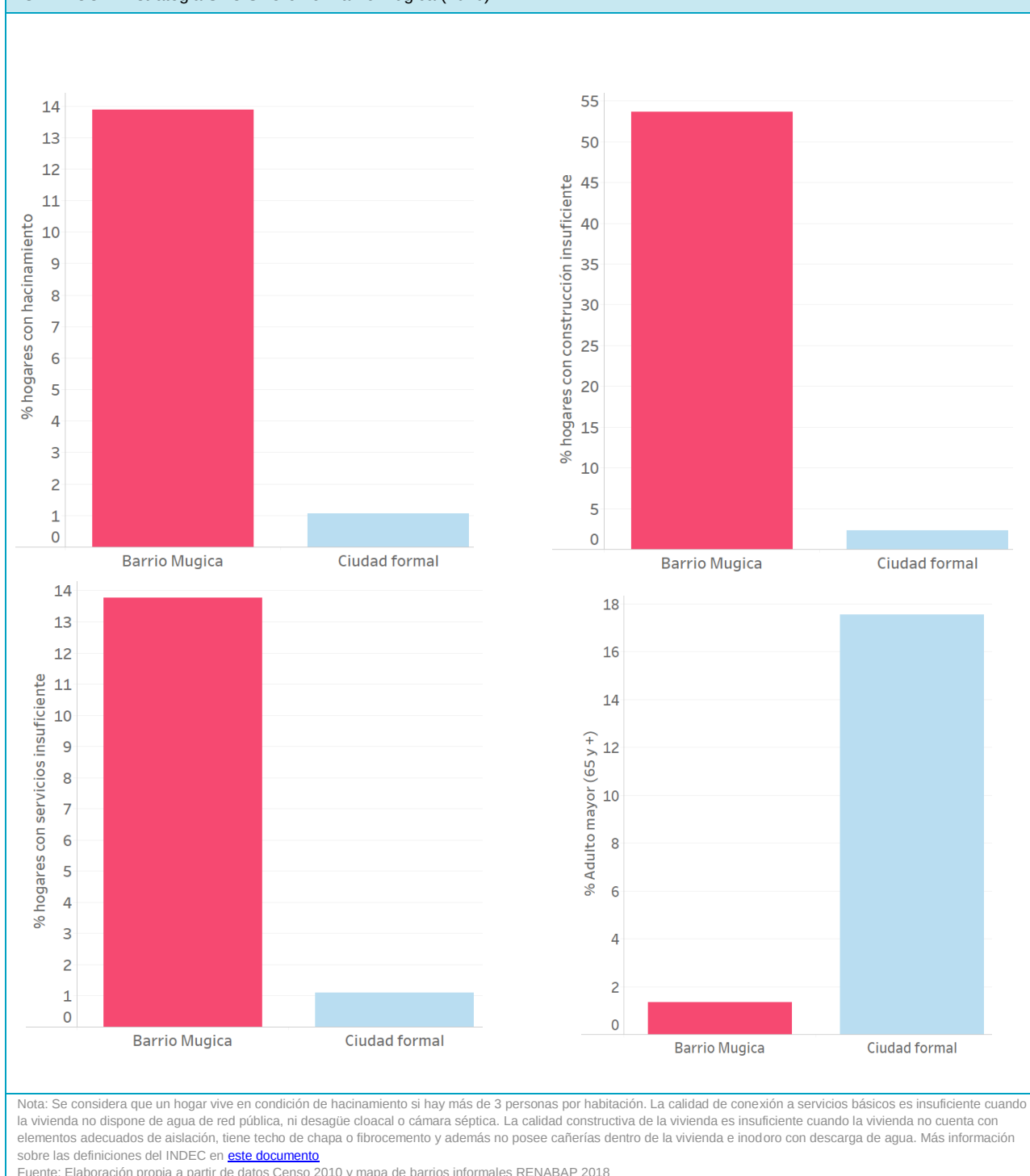
Diferentes estudios estiman que los efectos en los aprendizajes serán más severos en los niños y niñas que ya presentaban dificultades y vulnerabilidades previo a la interrupción de las clases (Azevedo et al., 2020). En este contexto es de especial importancia analizar la experiencia de los sectores más vulnerables de la población, como el de los vecinos del Barrio Mugica, en la Ciudad de Buenos Aires. En este documento se presentan los resultados de un relevamiento de hogares realizado en noviembre de 2020 como parte de una evaluación más amplia del proceso de integración social del Barrio a la Ciudad. En las próximas secciones se presenta el Barrio y la muestra de hogares con la cual se realizó este análisis. A partir de esta introducción las secciones 3 y 4 describen la disponibilidad de tecnologías y el tipo y frecuencia de actividades que marcó la continuidad educativa de los niños, niñas y adolescentes del barrio. Por último, en la sección 5 se presentan algunas conclusiones y recomendaciones para mejorar la experiencia de todos los niños y niñas en el proceso de adaptación de la enseñanza a modalidades alternativas de presencialidad y para el retorno de las clases presenciales.

El Barrio Padre Carlos Mugica

El Barrio Padre Carlos Mugica o Barrio 31 se encuentra ubicado en la Comuna 1 de la Ciudad de Buenos Aires y según el censo de 2010 contaba con una población de 36.068 personas y 11.769 hogares. Un relevamiento propio del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires actualizó la población en 2017 a 40.203 habitantes. Los indicadores del último censo muestran brechas importantes en materia de acceso a oportunidades entre el Barrio Mugica y la ciudad formal (**Gráfico 1**). En el Barrio Mugica el porcentaje de hogares que viven en condición de hacinamiento es 10 veces más alto que en barrios formales, lo cual también se refleja en el porcentaje de familias con necesidades básicas insatisfechas (31% vs 5% respectivamente). A su vez, existen diferencias en la calidad de la construcción de la vivienda, donde el 53% de las viviendas en el Barrio Mugica tenían calidad de construcción insuficiente frente al 2% en la ciudad formal. Finalmente, también se observan claras brechas en materia de servicios públicos. En este caso, el 14% de los hogares del Barrio Mugica presentaban acceso insuficiente a servicios, siendo este porcentaje sensiblemente más bajo en la ciudad formal (1%).

Con respecto a la edad, uno de los principales factores de riesgo del COVID-19, los datos del censo muestran que la población del Barrio es predominantemente joven en comparación con el resto de la Ciudad de Buenos Aires. Mientras que el 17% de la población de la Ciudad es mayor a los 65 años, en el Barrio Mugica sólo 1% de la población está en ese grupo etario.

GRÁFICO. 1 Estrategia SECISYU en el Barrio Mugica (2020)



El proceso de integración social y urbana

En 2015, el Gobierno de la Ciudad desarrolló un plan integral para la transformación del barrio con el objetivo de acelerar su integración social y urbana con el resto de la ciudad y mejorar las condiciones de vida de sus residentes. Con este fin, el gobierno planificó intervenciones para garantizar el acceso a infraestructura básica y servicios sociales, estimular el desarrollo económico en la zona y mejorar la integración física del Barrio con su entorno, y creó la Secretaría de Integración Social y Urbana (SECISYU) para implementarlas.

Para la implementación de dicho plan la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires sancionó en 2018 la Ley 6.129, que dispone detalles de los programas y prevé la participación vecinal en el proceso de re-urbanización. Para este último punto, la ley creó el Consejo de Gestión Participativa (CGP), un órgano de carácter consultivo que acompaña la gestión del proyecto de reurbanización del Barrio Padre Carlos Mugica e incluye dentro de sus funciones realizar el seguimiento y evaluar el cumplimiento de leyes, emitir recomendaciones, solicitar informes y fomentar la participación de vecinos.

El proyecto de integración social y urbana incluye intervenciones tendientes a la provisión de infraestructura básica, por un lado, y programas destinados a reducir el déficit cualitativo de vivienda, por el otro. Además, incorpora políticas de acompañamiento familiar y políticas tendientes a promover la inclusión social de estas familias. En lo que respecta a las obras de servicios públicos, el plan de integración incluye políticas destinadas a garantizar el acceso al agua potable, a desagüe pluvial y cloacal, tendido eléctrico adecuado, alumbrado público y pavimentación. De esta manera, el plan incluye obras en todos los sectores del Barrio Mugica.

En cuanto a los programas destinados a reducir el déficit cualitativo de vivienda se destacan: el programa de Mejoramiento de Viviendas y el programa de Reasentamiento. El primer programa tiene líneas destinadas al mejoramiento integral de unidades habitacionales, el mejoramiento de exteriores de viviendas (especialmente en arterias de alta circulación) y el mejoramiento habitacional a partir de la autoconstrucción. Esta última línea es la que atiende al conjunto más amplio de familias y busca mejorar los espacios húmedos y las conexiones a servicios de viviendas cumpliendo con condiciones mínimas de construcción segura. Por su parte, el programa de Reasentamiento tiene por objetivo mejorar las condiciones de vida de las mil familias que residen en el sector bajo autopista. Para ello se construyeron viviendas nuevas en el sector YPF y actualmente se está culminando el proceso de mudanza y formalización de las familias hacia sus nuevas residencias.

2. ¿Quiénes conforman la población de estudio?

El análisis que se presenta a continuación es de carácter descriptivo y usa información recolectada mediante una encuesta CATI (Computer-assisted Telephone Interviewing). En esta encuesta, se entrevistaron a jefes y jefas de hogar de las familias que forman parte de la línea de base de la evaluación de impacto de los programas de Reasentamiento y Mejoramiento de Viviendas. El criterio de elegibilidad para formar parte de la población a contactar consistía en tener datos básicos completos del jefe/a de hogar y disponer de al menos un número de teléfono de contacto. Esto dejó un universo posible de 2075 personas.

El trabajo de campo se llevó adelante entre el 2 y el 20 de noviembre de 2020. Como resultado se obtuvieron datos de 750 hogares, lo cual representa al 36% de los jefes/as de la línea de base y 6.3% de las familias del barrio (tabla 1). La muestra obtenida en el marco de la encuesta es bastante balanceada respecto a la línea de base, en lo que respecta a la distribución de variables como género, grupo de edad y grupo de vivienda (tabla 2). De todas maneras, se creó un ponderador para ajustar por las pequeñas diferencias en la tasa de respuesta observadas entre la población y la muestra. Todos los resultados que se muestran a continuación están ponderados y son representativos de la población total de la línea de base.

TABLA 1. Productividad de las llamadas (2020)

Encuestas realizadas:	750
Cantidad de llamados totales:	6780
Registros únicos utilizados:	2075
Cantidad de llamados por encuesta:	9,04
Cantidad de registros único por encuesta:	2,80
Cantidad de intentos promedio:	3,23

Fuente: Elaboración propia.

TABLA 2. Comparación de la población y la muestra en variables clave (2020)

	Población			Muestra		
Género	 33%	 67%		 25%	 75%	
Grupo edad	 28%	 42%	 31%	 26%	 45%	 29%
	<31	31-45	>45	<31	31-45	>45
Grupo vivienda	Bajo autopista 18% Contorno 7%			Bajo autopista 13% Contorno 6%		
	Reasentados 19% Macizo 23%			Reasentados 20% Macizo 21%		
	MAO* 34%			MAO* 40%		

Fuente: Elaboración propia

Nota: *MAO refiere a las familias que son parte del programa de mejoramiento de vivienda, en la línea de autoconstrucción.

La encuesta realizada abordaba tres temáticas principales: vinculación de los jefes de hogar con el mercado de trabajo, ingresos familiares y experiencia educativa de los niños/as de la familia. Del total de la muestra, la información educativa está disponible para 507 familias que tenían niños, niñas o adolescentes menores de 18 años al momento de realizar el relevamiento. El módulo educativo tiene algunas preguntas generales para todo el conjunto de jóvenes del hogar, pero indaga con mayor profundidad en la trayectoria educativa 2020 de uno de los menores de 18 años. Para reducir el sesgo de selección, se le pidió al jefe/a de hogar a cargo de responder la encuesta que se refiriera a la experiencia del niño o niña con el cumpleaños más próximo al llamado. Para poner en contexto este relevamiento, se presentan referencias del módulo de acceso y uso de tecnologías de la Encuesta Permanente de Hogares del cuarto trimestre de 2019 y de un relevamiento de hogares que realizó el Ministerio de Educación en conjunto con UNICEF para caracterizar la experiencia educativa durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en hogares de toda la Nación. En esta última encuesta, cuando es posible, se toman como referencia los datos para aquellos hogares que son clasificados como vulnerables en función de variables como la pérdida de empleo de adultos en el hogar, el cobre del Ingreso Familiar de Emergencia y el tipo de acceso a internet en el hogar.

Algunas características básicas de la muestra

En lo que respecta a la cantidad de miembros del hogar, las familias del barrio tienen, en promedio, 3 integrantes (3,8 para la submuestra con niños y niñas de edad escolar). A pesar de que ese número no es muy diferente al observado en la ciudad formal, existen diferencias importantes en lo que respecta a la composición. En el barrio, la mitad de los miembros del hogar son menores de 18 años.

Mientras que la presencia de niños y niñas en los hogares es bastante extendida, donde cerca del 73% de los hogares cuenta con al menos un niño/a menor de 18 años, solamente en el 9% de los hogares viven mayores de 65 años. Si se mira las edades en mayor detalle, se encuentra que en 44% de los hogares hay niños/as de entre 6 y 12 años y en 40% de los hogares hay niños/as de entre 0 y 5 años. La proporción es menor para adolescentes entre 13 y 17 años, ya que el 23% de los hogares tienen jóvenes en esa edad. No hay diferencias importantes entre hogares con jefatura femenina y masculina, ni tampoco entre jefes/as con distinto nivel educativo.

La presencia extensiva de personas que requieren de cuidado es una característica común de los asentamientos informales. El cierre de escuelas y centros de primera infancia podría marcar un condicionante para la activa participación de los adultos de estas familias en el mercado laboral en este contexto. A su vez, la educación a distancia de estos niños/as podría representar un desafío mayor para estas familias con pocos recursos económicos, por la falta de acceso a tecnologías, entre otros desafíos.

En lo que respecta al máximo nivel educativo alcanzado por el jefe/a de hogar, los datos muestran que el 42,4% de los encuestados ha completado al menos el secundario. En cambio, 30,5% de la muestra posee secundario incompleto y el restante 27% alcanzó a completar solamente el nivel primario.

En cuanto a la exposición de las familias al COVID-19, los datos de la encuesta indican que en el 23,7% de los hogares al menos un adulto fue diagnosticado con el virus. Sin embargo, la exposición de los niños/as ha sido más baja, alcanzando al 10,4% de los hogares (**Gráfico 2**).

Finalmente, datos del subconjunto de niños/as para los cuales tenemos información detallada sobre su vinculación con la escuela en 2020 indican que la mayoría de estos niño/as y adolescentes asistían al nivel primario (49%), mientras 25% estaban en nivel inicial y el restante 24% en el nivel secundario (**Gráfico 3**).

GRÁFICO 2. Porcentaje de personas diagnosticadas con COVID-19. Barrio Mugica (2020)

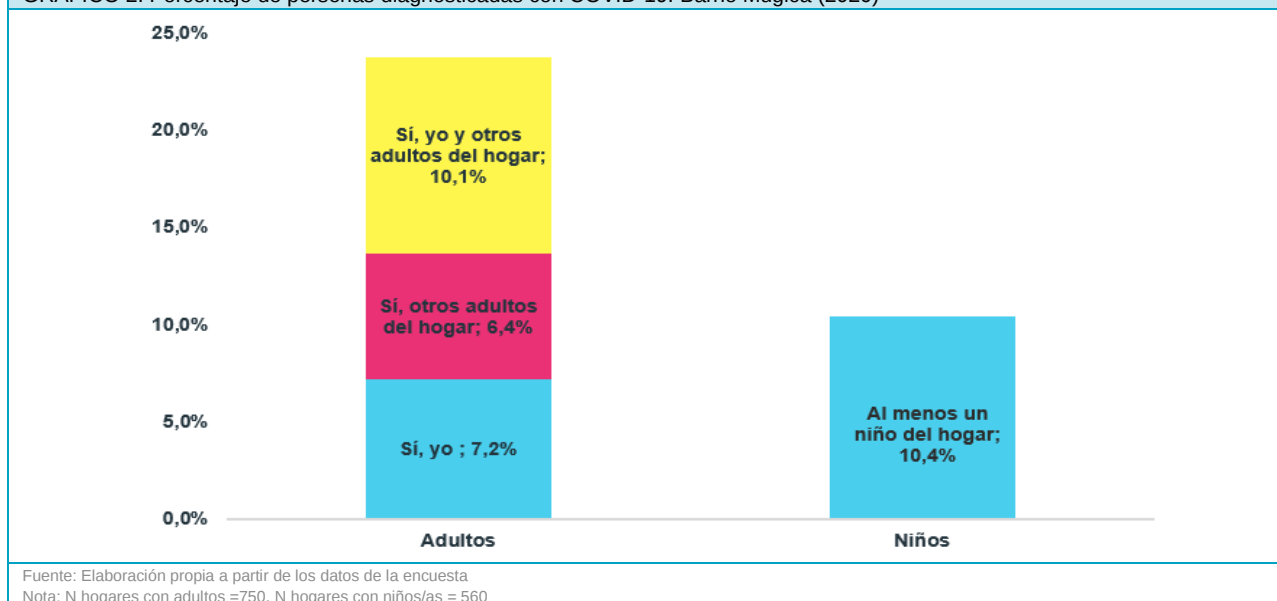
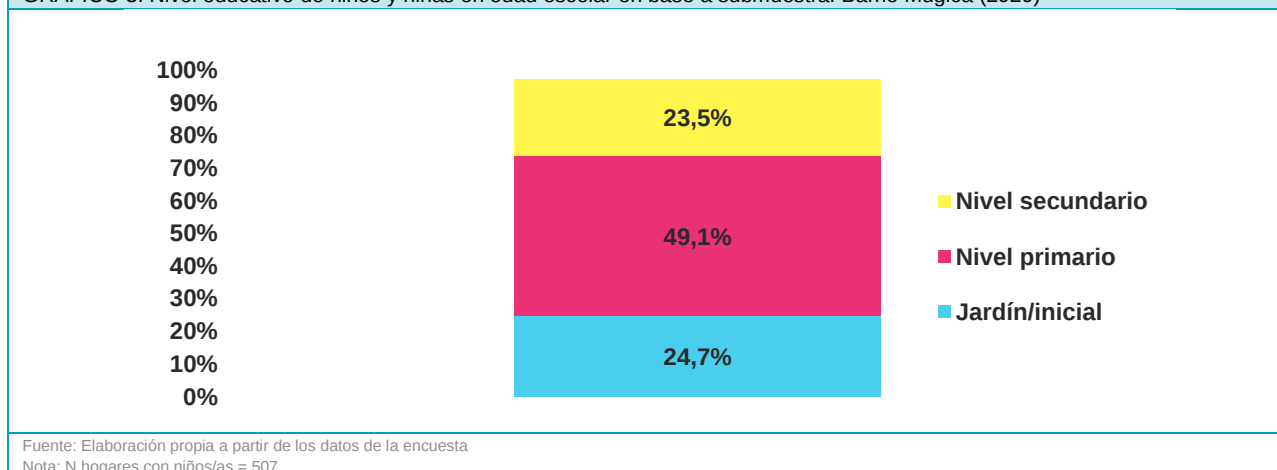


GRÁFICO 3. Nivel educativo de niños y niñas en edad escolar en base a submuestra. Barrio Mugica (2020)



3. Disponibilidad de tecnologías en el Barrio Mugica

Debido al COVID-19, durante 2020 el espacio físico de la escuela cerró y toda actividad educativa debió ser trasladada a los hogares. De esta manera, la disponibilidad de tecnología condiciona cualquier esfuerzo de continuidad de aprendizajes, tanto por la disposición de dispositivos, como por el acceso a internet de calidad.

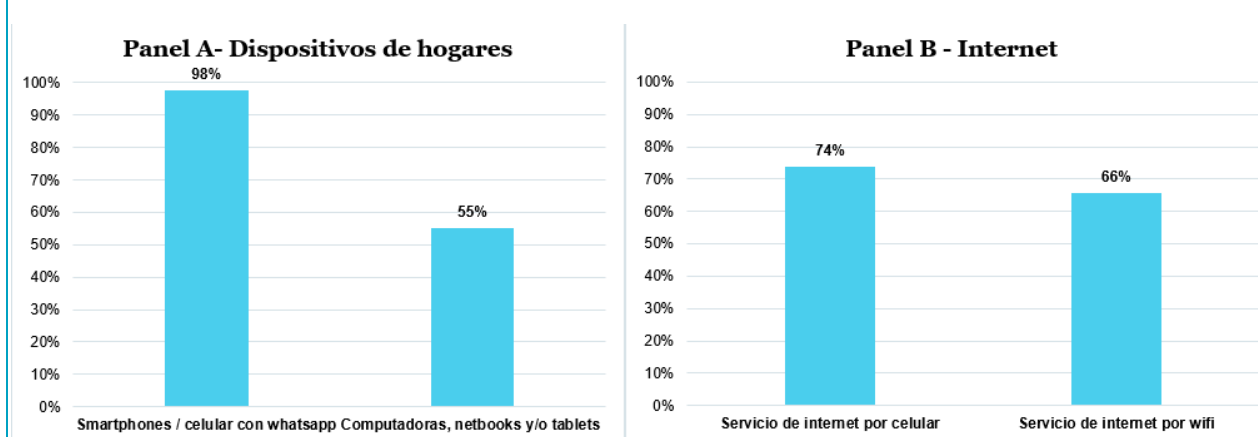
En lo que respecta a las computadoras, solo el 55% de los hogares de la muestra del Barrio Mugica reportó tener computadoras, netbooks o tablets. En contraste, la encuesta permanente indicaba que el 62% de los hogares del Gran Buenos Aires tenían acceso a una computadora (INDEC EPH 4T, 2019). La existencia de computadoras en el hogar, sin embargo, puede no beneficiar la experiencia educativa de los niños y niñas, dado que no necesariamente tiene un fin educativo de manera exclusiva. Es posible que sea una herramienta de trabajo de los adultos del hogar o que deba ser compartida entre más niños. En este sentido, solo existe un promedio de 1.3 computadoras por hogar en esta submuestra (entre el 55% que sí tiene computadora o

tablet en la casa), cuando en promedio hay casi cuatro personas por hogar. En este sentido, una encuesta del Ministerio de Educación de la Nación con UNICEF durante el aislamiento de 2020 reporta que en los hogares con niños de Argentina solo el 47% de los hogares cuentan con una o más computadoras con fin educativo.

Por otro lado, en el Barrio hay una cobertura alta de celulares con acceso a internet. En el 98% de los hogares con niños de la muestra se reporta tener al menos uno, y en esta sub- muestra el promedio por hogar es de 2.3 dispositivos, dentro de los que reportan tener al menos uno. La mayor prevalencia de acceso a celulares limita el tipo de actividades educativas que podrán realizar los niños y niñas en el hogar y puede generar inequidades entre aquellos hogares que tengan acceso a computadoras y los que no.

El acceso a internet es el otro factor fundamental en la educación a distancia, dado que media la comunicación entre la escuela y los niños y niñas en aislamiento. **En esta sub-muestra el 95% de los hogares accede a internet ya sea por wifi o por los datos del celular. Sin embargo, la gran mayoría accede a internet por celular, con el 74% de los hogares con este tipo de conexión, mientras que solo el 66% de los hogares cuenta con acceso a wifi (Gráfico 4).** Este porcentaje no difiere por mucho de lo reportado en la Encuesta del Ministerio Nacional de Educación, por la cual se releva que aproximadamente 60% de los hogares con niños en edad escolar de ámbito público tienen acceso a algún tipo de internet independiente del celular (Encuesta a Hogares - Evaluación Nacional del proceso de la Continuidad Pedagógica (SEIE-ME/ UNICEF). Junio 2020)¹.

GRÁFICO 4 Acceso a internet y dispositivos en hogares con niños y niñas. Barrio Mugica (2020)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta

Nota: N hogares con niños/as = 507.

4. Actividades y frecuencia de actividades

La ausencia de presencialidad educativa durante el primer año de pandemia transformó el entorno de aprendizaje de millones de niños y niñas en el mundo. Esta situación, combinada con la crisis económica asociada, no solo pone en riesgo la calidad del aprendizaje, sino también la continuidad de las trayectorias educativas de muchos niños y niñas que tienen dificultades para conectar con la escuela ya sea por la falta de acceso a tecnologías, la dificultad de aprendizaje y conexión en modalidades de enseñanza remota, o las dificultades del entorno de su hogar (Álvarez Marinelli et al., 2020). Sin embargo, **en el Barrio Mugica, en donde existen algunas de estas dificultades estructurales, solo el 15% de los jefes/as de hogar reportaron que las niñas/os de su hogar no desarrollaron actividades**

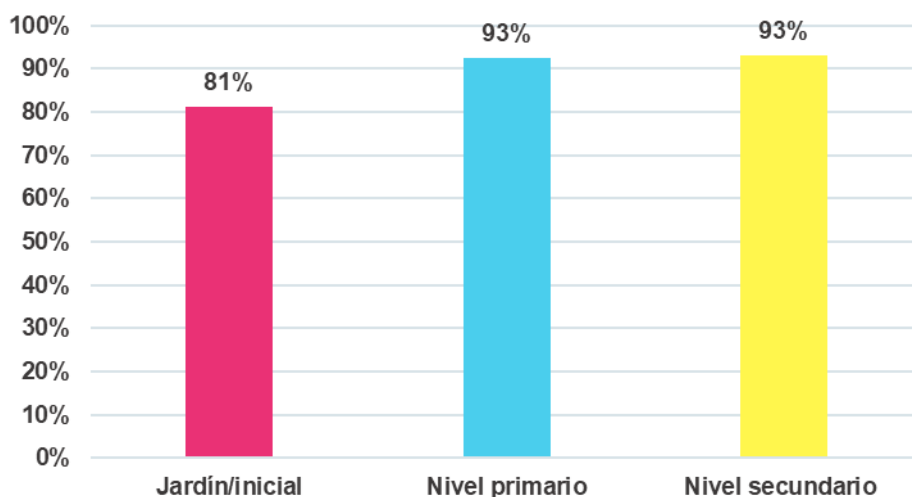
1 Primaria y secundaria de ámbito estatal.

educativas y menos del 8% reportaron creer probable que algún niño/a o adolescente abandone la escuela.

Para poder conocer los detalles del proceso de continuidad educativa en el Barrio Mugica, se realizó una sub-muestra de los hogares con niños, niñas y adolescentes en edad educativa y se consultó por las actividades educativas de solo uno de ellos (ver detalles de la muestra en sección 2 de este documento). De los 507 niños y niñas referidos, **el 90% realizó al menos alguna actividad educativa durante el aislamiento**. Notablemente, esta proporción no es tan distinta del 95% a nivel nacional que reporta el Ministerio de Educación de la Nación que tuvo continuidad en el período ASPO y es todavía más cercana al que reporta continuidad dentro de hogares con vulnerabilidad socioeconómica alta (93%) (*Encuesta a Hogares - Evaluación Nacional del proceso de la Continuidad Pedagógica (SEIE-ME/ UNICEF. Junio 2020)*).

Si analizamos esta proporción por nivel vemos que, si bien solo el 8% de primaria y el 7% de secundaria dicen no haber tenido actividades, **el 19% de los niños y niñas en nivel inicial no realizó ninguna actividad** (Gráfico 5)². Estos niveles son consistentes con la continuidad reportada por el estudio del Ministerio Nacional de Educación. En ambas muestras, el porcentaje de niños y niñas en el secundario con continuidad es del 93% y en ambas se refleja una menor continuidad educativa de los niños y niñas en el nivel inicial con respecto a los otros niveles. La mayor diferencia se nota en la continuidad en el nivel primario, en donde solo el 93% de los niños del Barrio Mugica reportan realizar actividades educativas, frente al 97% de la muestra a nivel nacional³.

GRÁFICO 5. Porcentaje de estudiantes que realizó alguna actividad educativa, por nivel educativo. Barrio Mugica (2020)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta.
Nota: N hogares con niños/as respondientes= 494.

La frecuencia de las actividades de la educación a distancia es útil para entender las diferencias entre la experiencia educativa en modo remoto y la educación presencial tradicional. En este sentido, **se reportó que 93% de los niños y niñas del Barrio realizaron tareas todas las semanas. Sin embargo, sólo 46% realizó actividades todos los días** (Gráfico 6-Panel A).

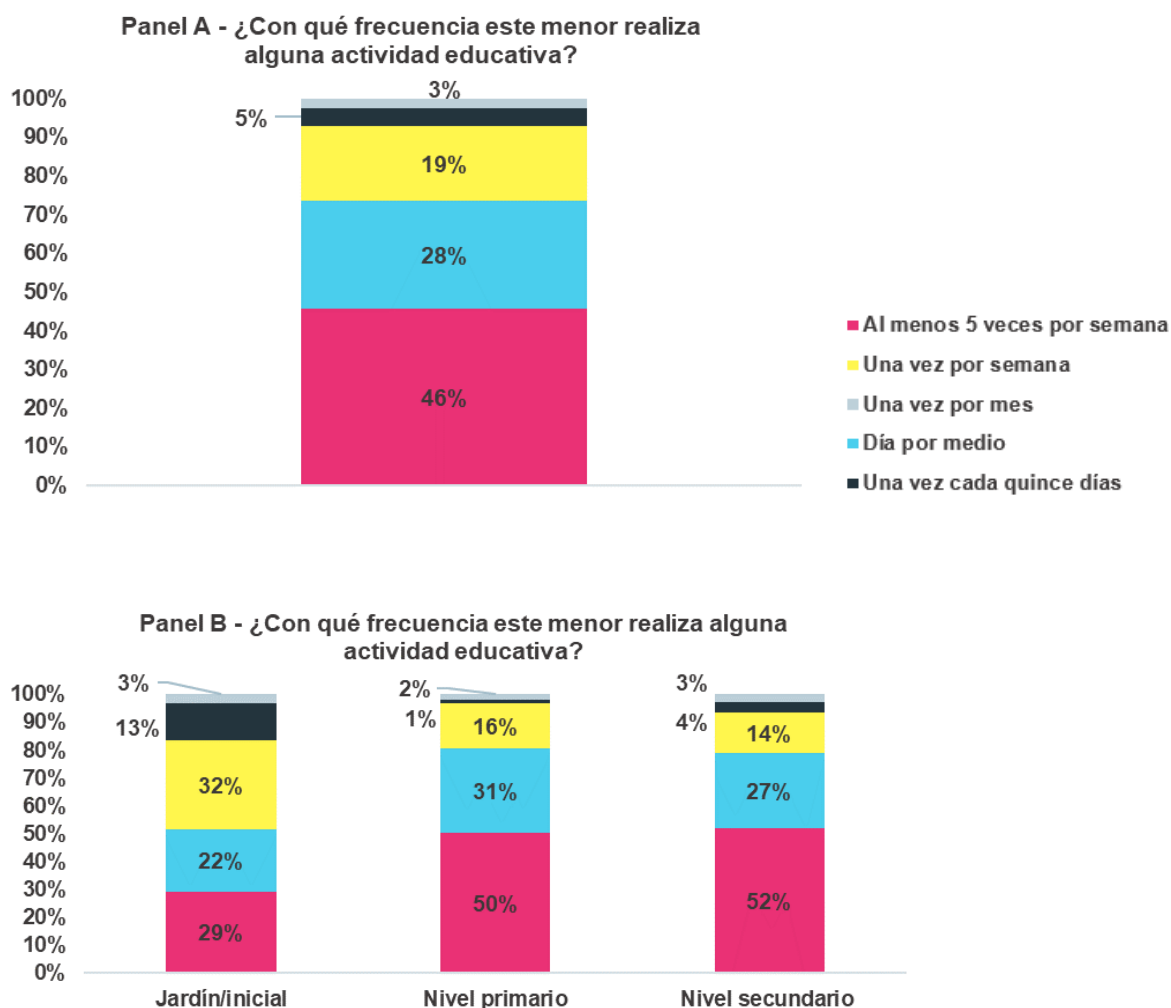
Cuando analizamos estas cifras por nivel educativo (Gráfico 6-Panel B) podemos notar que a medida que avanza el nivel de educación las actividades educativas parecen ser más frecuentes, con actividades diarias predominando tanto en el nivel primario como el secundario. Esto implica que **los niños y niñas en nivel inicial, además de tener menor continuidad educativa, tuvieron menos frecuencia de actividades que los niños mayores**. Esto puede deberse a que el desarrollo

² Como se describirá más adelante, el nivel inicial presenta mayores desafíos para la educación remota, dada la edad de los niños/as y sus bajos niveles de autonomía.

³ Todas las referencias de la encuesta nacional en esta sección son las reportada por hogares con niños y niñas en el ámbito estatal.

cognitivo de los niños y niñas en educación inicial requiere de contacto más directo, con mayor interacción y lecciones más cortas, algo difícil de reproducir en la virtualidad (E. Näslund-Hadley et al., 2020).

GRÁFICO 6. Frecuencia de las actividades educativas realizadas. Barrio Mugica (2020)



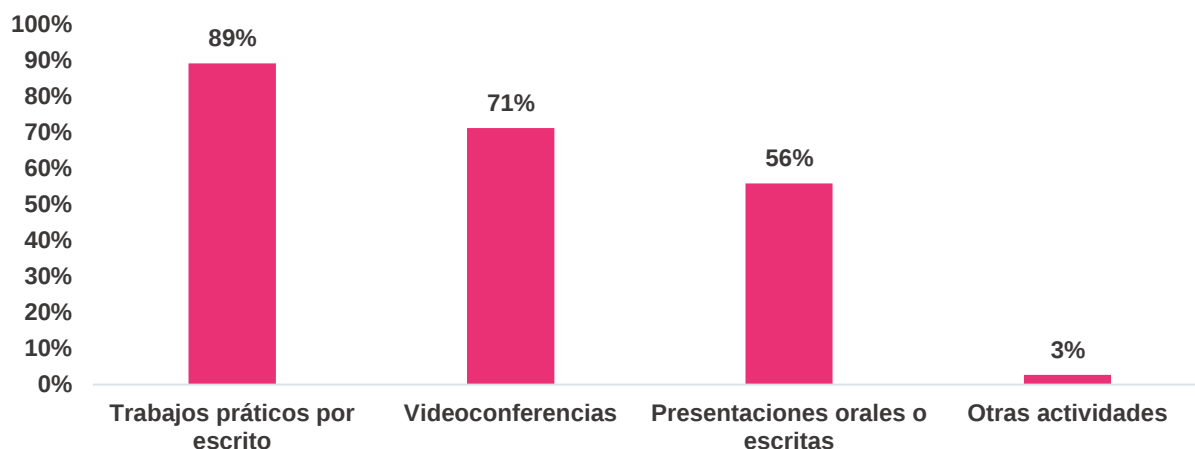
Nota: N hogares con niños/as respondientes= 444.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta

Tipo de actividades educativas El tipo de actividades también nos ayuda a analizar las diferencias entre la modalidad de aprendizaje remota y la presencial. Como podemos ver en el **Gráfico 7** la actividad educativa más frecuente en el barrio es el trabajo por escrito, con la participación de casi el 90% de los alumnos, seguido por las videoconferencias, con el 71%. También más de la mitad (56%) ha realizado presentaciones escritas u orales. Al comparar este tipo de actividades con las reportadas por la encuesta a nivel nacional, coinciden en que la gran mayoría de los niños reportan hacer actividades individuales en el hogar que no son en tiempo real (98%).

Al explorar las actividades por nivel educativo (**Gráfico 8**) podemos notar que, como es de esperar los trabajos por escrito son más frecuentes en primaria y secundaria que en el inicial. Sin embargo, es notable la diferencia del uso de videoconferencia en la primaria en comparación con los otros niveles, con una brecha de más de 10 puntos porcentuales.

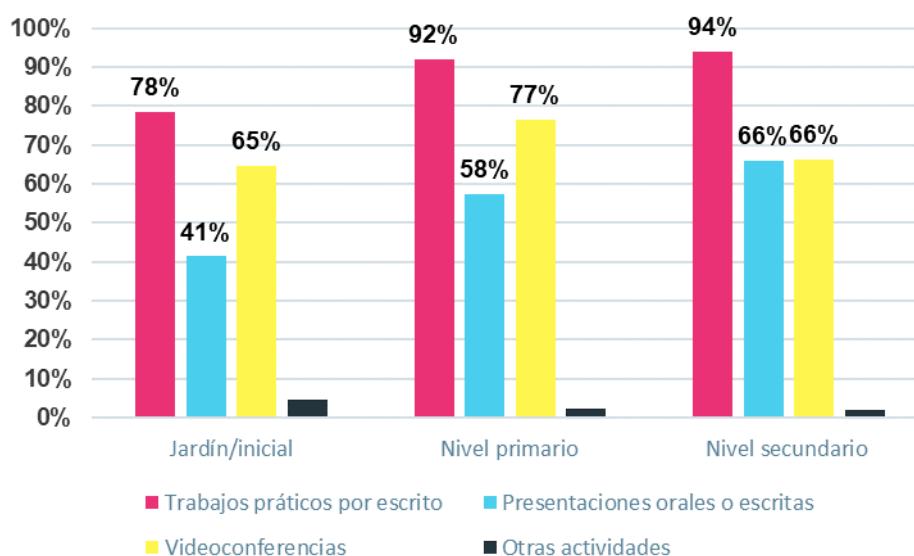
GRÁFICO 7. Tipo de actividades educativas realizadas en el Barrio Mugica (2020)



Nota: N hogares con niños/as respondientes= 444.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta

GRÁFICO 8. Tipo de actividades educativas realizadas en el Barrio Mugica por nivel educativo (2020)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta

Nota: N hogares con niños/as respondientes= 444.

¿Cuáles fueron las barreras en la interacción con la escuela?

Como vimos más en las secciones anteriores, más del 90% de los niños y niñas de esta submuestra han participado de alguna actividad educativa, esto deja solo a un 7,5% - 50 casos- que en el Barrio Mugica no habrían podido continuar con sus estudios. Estos casos en mayor proporción pertenecientes al nivel inicial. **La falta de acceso a internet y a dispositivos digitales parecen haber sido las principales barreras a la continuidad.** Dado el tamaño de este subgrupo, no sería recomendable realizar mayores aperturas sobre sus particularidades. Sin embargo, sí podemos analizar con mayor profundidad por qué motivos los niños y niñas que sí realizaron actividades no lo hicieron todos los días de la semana. En este sentido, el motivo más mencionado para no realizar tareas todos los días es que no reciben tareas de manera diaria (en un 46% de los casos). Esto es consistente con la proporción de la

encuesta nacional realizada por el Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF, en donde solo el 37% de los hogares totales y solo el 30% de los hogares con mayor vulnerabilidad social y económica reportan recibir tareas todos los días. Es notorio que el motivo reportado esté más vinculado a la dinámica de comunicación con la escuela que con la falta de acceso a dispositivos (15%) o internet (17%).

5. Conclusiones y recomendaciones

Si bien la educación a distancia tiene la potencialidad de masificar el acceso a la educación de calidad, reducir los costos de la educación por alumno y brindar mayor flexibilidad al proceso, también puede conllevar el riesgo de generar altas tasas de abandono, la pérdida de espacios de socialización fundamentales para los niños y niñas en formación y puede aumentar las brechas de aprendizaje que correlacionan con características estructurales de los hogares más vulnerables (Elacqua et al., 2020).

Además de los efectos particulares del modo de enseñanza, la crisis económica asociada con la pandemia también puede estar generando condiciones perjudiciales para la retención educativa. Evidencia existente de otras crisis muestra que las circunstancias económicas desfavorables como la presente están relacionadas a la disminución de la matrícula estudiantil (Álvarez Marinelli et al., 2020).

En este estudio hemos visto que en el Barrio Mugica, una de las zonas más vulnerables de la Ciudad de Buenos Aires, la continuidad pedagógica en el contexto de aislamiento por COVID-19 es comparable con otros contextos educativos. Si bien hay mucho menor acceso a dispositivos, el nivel de acceso a internet es algo menor, pero equiparable con el de la población del Gran Buenos Aires. La información recogida sobre la continuidad pedagógica indica que la gran mayoría de los alumnos del barrio contaron con actividades frecuentes, en proporciones comparables con contextos educativos a nivel nacional. Sin embargo, la continuidad y la frecuencia de actividades es sensiblemente más baja en el nivel educativo inicial, dada las dificultades de desarrollo de actividades virtuales con niños/as con menor autonomía. Según la evidencia, esto podría implicar dificultades a futuro, en particular en contextos de vulnerabilidad como el del Barrio Mugica (Näslund-Hadley et al., 2020). En todos los niveles, las mayores dificultades registradas para la continuidad fueron la discontinuidad en el envío de tareas por parte de las escuelas y la falta de acceso a internet y dispositivos.

Es importante notar que la información disponible, tanto para el Barrio Mugica, como para las otras referencias que recogimos, sirve para comparar la dedicación de los estudiantes a tareas educativas en la modalidad de aprendizaje remoto, pero no para analizar su calidad ni sus impactos en el aprendizaje. Es posible que la ausencia de presencialidad educativa durante 2020 también haya tenido afectos en otros aspectos fundamentales del desarrollo cognitivo y emocional de los niños/as (Näslund-Hadley et al., 2020).

En adelante, se destaca la necesidad de mejorar los contextos en los que se desarrolla la educación, ya sea en contexto de un retorno a las aulas o en una posible vuelta al distanciamiento social y aprendizaje remoto. En especial, se deberá enfocar los esfuerzos en las poblaciones más vulnerables, en las que es posible que se haya sufrido la crisis económica con mayor intensidad y que hayan tenido mayores dificultades para el aprendizaje significativo durante el año de distanciamiento.

Para ambos escenarios, será fundamental en primer lugar reforzar la infraestructura escolar para permitir tanto la educación presencial adaptada como el aprendizaje a distancia. En Argentina, se estima que para mantener las medidas de distancia social la cantidad de estudiantes por aula debería reducirse entre un 37% y 67% (Bos, Minoja y Dalaison, 2020).

Por otro lado, y en ambos casos, es de especial importancia identificar a los estudiantes que hayan sufrido mayores dificultades de adaptación a las modalidades remotas durante 2020 para ofrecerles el apoyo requerido y evitar las brechas de aprendizaje y el abandono de sus trayectorias educativas (Elacqua et al., 2020). En el marco del

retorno a las aulas de 2021, es importante poner el foco en la equidad de la oferta, ofreciendo un apoyo integral reforzado a aquellos estudiantes que se identifiquen con mayores vulnerabilidades (OECD, 2020). Esto implica el trabajo conjunto de la escuela con otras organizaciones gubernamentales como de las comunidades, para poder identificar necesidades puntuales y ofrecer soluciones integrales. Algunos ejemplos son los programas intensivos de recuperación de aprendizajes propuestos por varios países, en donde se ofrecen instancias de recuperación durante vacaciones o después del inicio de clases con varios formatos y en donde se ha encontrado evidencia de su efectividad. También se han propuesto diseños de tutorías individualizadas o adaptación de currículas aceleradas (OECD, 2020 & Mundy & Hares, 2020). En estos casos, existe evidencia de la efectividad de la educación guiada por los niveles de aprendizaje y objetivos de instrucción claros para cada necesidad (Azevedo, 2020, Hwa, 2020 y Kaffenberger, M. and Silberstein, J. 2020). En este sentido, en noviembre de 2020 la Ciudad de Buenos Aires aprobó la realización de algunas actividades educativas no escolares para la revinculación de alumnos a la escuela⁴.

Para la implementación de modalidades de aprendizaje remotas o semi remotas hay amplio acuerdo en la necesidad de reforzar cuatro aspectos de la educación que facilitarían implementación de modelos híbridos entre educación remota y presencial que aseguren el acceso a la educación y la continuidad pedagógica de todos los estudiantes (Näslund-Hadley et al., 2020, Cardini et al., 2020). Además de la necesidad de adaptación de la infraestructura de las escuelas y de la identificación de estudiantes con mayores dificultades, es fundamental que se refuerce el acceso a dispositivos e internet para los docentes como para los alumnos con mayores necesidades. Esto puede darse vía préstamo de dispositivos de las escuelas a los alumnos y docentes que lo necesitan, convenios con empresas para incorporar dispositivos en desuso y/o entrega de chips de internet móvil pre-pagos para el aprendizaje en el hogar (Arias Ortiz et al., 2020). Por otro lado, es útil contar tanto con materiales pedagógicos online, como de televisión y radio para complementar el trabajo y unificar plataformas de aprendizaje que faciliten la comunicación, las clases y el intercambio remoto para evitar la proliferación de modalidades ad-hoc que no cuenten con interoperabilidad y coordinación, y resulten en ineficiencias y trabajo extra para los docentes (Arias Ortiz et al., 2020).

La capacidad de respuesta a esta crisis por parte de los sistemas educativos también dependerá de su capacidad de gestión. Como demuestra el diagnóstico de Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGEDu) en todo América Latina, la capacidad de gestión y acceso a la información de muchos ministerios de educación ya era limitada antes de la crisis (Álvarez Marinelli et al., 2020). Esto restringe su capacidad de seguimiento de los docentes y alumnos y sus posibilidades de diseñar respuestas de política precisas y adecuadas para cada contexto. Estos sistemas pueden tener información sobre trayectoria, rendimiento, acceso a TICs y actividades de estudiantes para poder identificar a aquellos con mayores necesidades y ofrecer soluciones puntuales. Además, pueden ser de gran ayuda para gestionar la infraestructura disponible tanto de los espacios, como del equipamiento y conectividad y mantenimiento de los dispositivos.

Es fundamental fortalecer la capacidad de los docentes de hacer frente a modalidades semi-presenciales, en caso de que sean necesarias nuevamente. Esto requerirá primero mejorar su acceso a la conexión y dispositivos adecuados. Por otro lado, será necesaria la capacitación en la incorporación de tecnologías y de nuevos modelos pedagógicos que combinen la presencialidad, la virtualidad, como por ejemplo, la dedicación de parte del tiempo en las aulas para cubrir las dudas que surgen del trabajo remoto (Arias Ortiz et al., 2020), para poder nivelar a todos los estudiantes con apoyo presencial y que no dependan totalmente de la ayuda que pueda ser brindada en el hogar, que intensifique las diferencias. La capacitación, también deberá brindar capacidades para que los docentes puedan también brindar apoyo a las habilidades socioemocionales de

4 Resolución 4, 2020. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/529369>.

los alumnos, que pueden verse afectadas en las circunstancias de distanciamiento y crisis económica (Arias Ortiz et al., 2020 y Näslund-Hadley et al., 2020). Además, la provisión de materiales pedagógicos y plataformas de comunicación específicas será de gran ayuda para evitar el esfuerzo adicional de crear y mantener espacios de comunicación únicos.

Dado que para 2021 el retorno a clases se apoya en modalidades y dinámicas educativas distintas a lo habitual es de especial importancia que se realice un monitoreo y evaluación de la situación de cada escuela. La información que se produzca de este seguimiento puede ser crítica no sólo para contener a tiempo posibles focos de contagio, sino también para generar evidencia sobre la efectividad y eficiencia de las distintas intervenciones implementadas en las aulas. Finalmente, esta información cumplirá un rol muy importante en el proceso de identificación y diseño de políticas que lleven a disminuir las brechas existentes en la educación.

Bibliografía

- Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación. EPH Cuarto trimestre de 2019 (Informes Técnicos. Vol. 4, no 83; p. 16). (2020). Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC).
https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/mautic_05_20A36AF16B31.pdf
- Acevedo, I., Castro, E., Fernández, R., Flores, I., Pérez-Alfaro, M., Székely M., & Zoido, P. (2020). Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe #3: ¿Una década perdida?: Los costos educativos de la crisis sanitaria en América Latina y el Caribe. BID.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-Politica-Educativa-3-Una-decada-perdida--Los-costos-educativos-de-la-crisis-sanitaria-en-America-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Álvarez Marinelli, H., Ortiz Arias, E., Andrea Bergamaschi, Ángela López Sánchez, Alessandra Noli, Marcela Ortiz Guerrero, Marcelo Pérez-Alfaro, Sabine Rieble-Aubourg, María Camila Rivera, Rodolfo Scannone, Madiery Vásquez, & Adriana Viteri. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. BID.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M., & Vásquez, M. (2020). Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe #2: De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad (No. 2). BID.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-2-De-la-educacion-a-distancia-a-la-hibrida-4-elementos-clave-para-hacerla-realidad.pdf>
- ARIAS ORTIZ, E., EUSEBIO, J., PÉREZ ALFARO, M., VÁSQUEZ, M., & ZOIDO, P. (2019). Del papel a la nube: Cómo guiar la transformación digital de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) (IDB-TN-1660). IDB.
https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Del_papel_a_la_nube_C%C3%B3mo_guiar_la_transformaci%C3%B3n_digital_de_los_Sistemas_de_Informaci%C3%B3n_y_Gesti%C3%B3n_Educativa_SIGED.pdf
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A., & Geven, K. (2020). Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. World Bank, Washington, DC. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-9284>
- Berlanga, C., Morduchowicz, A., Scasso, M., & Vera, A. (2020). Reabrir las escuelas en América Latina y el Caribe: Claves, desafíos y dilemas para planificar el retorno seguro a las clases presenciales. Inter-American Development Bank.
<https://doi.org/10.18235/0002906>
- Bos, Minoja, & Dalaison. (2020). Estrategias de reapertura de escuelas durante COVID-19.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Estrategias-de-reapertura-de-escuelas-durante-COVID-19.pdf>
- Cardini, A., Bergamaschi, A., D'Alessandre, V., Torre, E., & Ollivier, A. (2020). Educar en tiempos de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social. CIPPEC. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2020/07/Cardini-et-al.-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia.-Entre-el-aislamient....pdf>
- Cardini-et-al.-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia.-Entre-el-aislamient....pdf. (n.d.). Retrieved January 25, 2021, from <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2020/07/Cardini-et-al.-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia.-Entre-el-aislamient....pdf>
- Datos_destacados_encuesta_a_docentes_enpcp.pdf. (n.d.). Retrieved January 24, 2021, from https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/datos_destacados_encuesta_a_docentes_enpcp.pdf
- Dispositivos_y_medios_de_comunicacion_ArgxEdu_pandemia.pdf. (n.d.). Retrieved January 24, 2021, from https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/Dispositivos_y_medios_de_comunicacion_ArgxEdu_pandemia.pdf
- INDEC. (2020). Estudio sobre el impacto de la COVID-19 en los hogares del Gran Buenos Aires. Primer informe.pdf. de resultados. Retrieved January 30, 2021, from https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/EICovid_primer_informe.pdf
- Elacqua, G., Navarro-Palau, P., Prada, M. F., & Soares, S. (2020). Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe #5: Educación a distancia, semipresencial o presencial: ¿Qué dice la evidencia? (No. 5; Hablemos de política educativa). BID.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-5-Educacion-a-distancia-semipresencial-o-presencial-Que-dice-la-evidencia.pdf>

Encuesta a Hogares - Evaluación Nacional del proceso de la Continuidad Pedagógica (SEIE-ME/ UNICEF). Junio 2020. Retrieved January 24, 2021, from https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf

Hwa, Y., Kaffenberger, M. and Silberstein, J. 2020. "Aligning Levels of Instruction with Goals and the Needs of Students (ALIGNs): Varied Approaches, Common Principles." RISE Insight Series. 2020/022. https://doi.org/10.35489/BSGRISE-RI_2020/022

Näslund-Hadley, E., Hernandez-Agramonte, JM., Montaña, K., Namen, O., Alpizar, G., Luna, U., Foschini, L., Rodriguez, JF., Peña de Osorio, B., Biehl, L., Maragall, J., Mendez, C., & Thomson, J. (2020). Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe #4: Educación inicial remota y salud mental durante la pandemia COVID-19 (No. 4; Hablemos de política educativa). BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-4-Educacion-inicial-remota-y-salud-mental-durante-la-pandemia-COVID-19.pdf>

Nota CIMA # 20 COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea? | Publications. (n.d.). Retrieved February 7, 2021, from <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota-CIMA--20-COVID-19-Estamos-preparados-para-el-aprendizaje-en-linea.pdf>

Reich, J., & Mehta, J. (2020). Imagining September: Principles and Design Elements for Ambitious Schools During COVID-19. EdArXiv. <https://doi.org/10.35542/osf.io/gqa2w>

The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: Supporting vulnerable students during school closures and school re-openings. (2020). OECD. <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-impact-of-covid-19-on-student-equity-and-inclusion-supporting-vulnerable-students-during-school-closures-and-school-re-openings-d593b5c8/>

The impact of COVID-19 on student equity and inclusion—OECD. (n.d.). Retrieved February 22, 2021, from https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=434_434914-59wd7ekj29&title=The-impact-of-COVID-19-on-student-equity-and-inclusion



Las opiniones expresadas en este documento no reflejan necesariamente la posición institucional de CIPPEC en el tema analizado.

Acerca de las autoras

María Laffaire

– Investigadora asociada de Monitoreo y Evaluación

Magíster en Administración Pública (Universidad de Pensilvania), candidata a Magíster en Econometría (Universidad Torcuato Di Tella) y licenciada en Ciencia Política (Universidad de Buenos Aires).

Agustina Suaya

– Investigadora asociada de Monitoreo y Evaluación

Magíster en Políticas Públicas, especialización en evaluación y análisis de datos (George Washington University). Magíster en Administración y Políticas Públicas (Universidad de San Andrés) y licenciada en Ciencia Política (Universidad de Buenos Aires).

Las autoras agradecen las contribuciones realizadas por Natalia Aquilino, Alejandra Cardini y Melanie Gross en la elaboración y discusión de este informe. Además, agradecen los aportes fundamentales de Diego Fernandez, Dafne Regenhardt, Maria Jimena Muzio, Inés Cruzalegui y el resto del equipo de la SECISYU. Sus comentarios y sugerencias han sido muy importantes para pensar y mejorar el análisis. Finalmente, al equipo de Comunicación de CIPPEC por sus revisiones. Cualquier error y/u omisión que pueda contener esta publicación es responsabilidad de las autoras.

Por medio de sus publicaciones, CIPPEC aspira a enriquecer el debate público en la Argentina con el objetivo de mejorar el diseño, la implementación y el impacto de las políticas públicas, promover el diálogo democrático y fortalecer las instituciones.

Los Informes de CIPPEC buscan presentar y difundir el trabajo que los programas realizan en el marco de sus proyectos con socios del sector público, privado y de organismos internacionales.

CIPPEC alienta el uso y divulgación de sus documentos sin fines comerciales. Las publicaciones de CIPPEC son gratuitas y se pueden descargar en www.cippec.org

¿QUIÉNES SOMOS?

CIPPEC es una organización independiente, apartidaria y sin fines de lucro que produce conocimiento y ofrece recomendaciones para construir mejores políticas públicas.

¿QUÉ HACEMOS?

CIPPEC propone, apoya, evalúa y visibiliza políticas para el desarrollo con equidad y crecimiento, que anticipen los dilemas del futuro mediante la investigación aplicada, los diálogos abiertos y el acompañamiento a la gestión pública.

¿CÓMO NOS FINANCIAMOS?

CIPPEC promueve la transparencia y la rendición de cuentas en todas las áreas de la función pública y se rige por esos mismos estándares. El financiamiento de CIPPEC está diversificado por sectores: cooperación internacional, empresas, individuos y gobiernos. Los fondos provenientes de gobiernos se mantienen por debajo del 30 por ciento del presupuesto total.