

---

SERIE DE INFORMES

---

# Aprender 2021

Plan de  
Evaluación  
2021-2022

Educación Primaria

## La convivencia escolar y la ESI en la escuela primaria

**Material producido por el  
Ministerio de Educación de la Nación**

## **Autoridades**

### **Presidente**

Dr. Alberto Fernández

### **Vicepresidenta**

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

### **Jefe de Gabinete de Ministros**

Dr. Juan Luis Manzur

### **Ministro de Educación**

Lic. Jaime Perczyk

### **Gabinete de Asesores**

Prof. Daniel José Pico

### **Secretario de Evaluación e Información Educativa**

Dr. Germán Lodola

### **Subsecretaria de Planeamiento, Prospectiva e Innovación**

Mg. Gladys Kochen

Secretaría de Evaluación e Información Educativa

Aprender 2021 : Educación Primaria : la convivencia escolar y la ESI en la escuela primaria / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2022.

Libro digital, PDF - (Aprender 2021. Educación primaria)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-00-1669-8

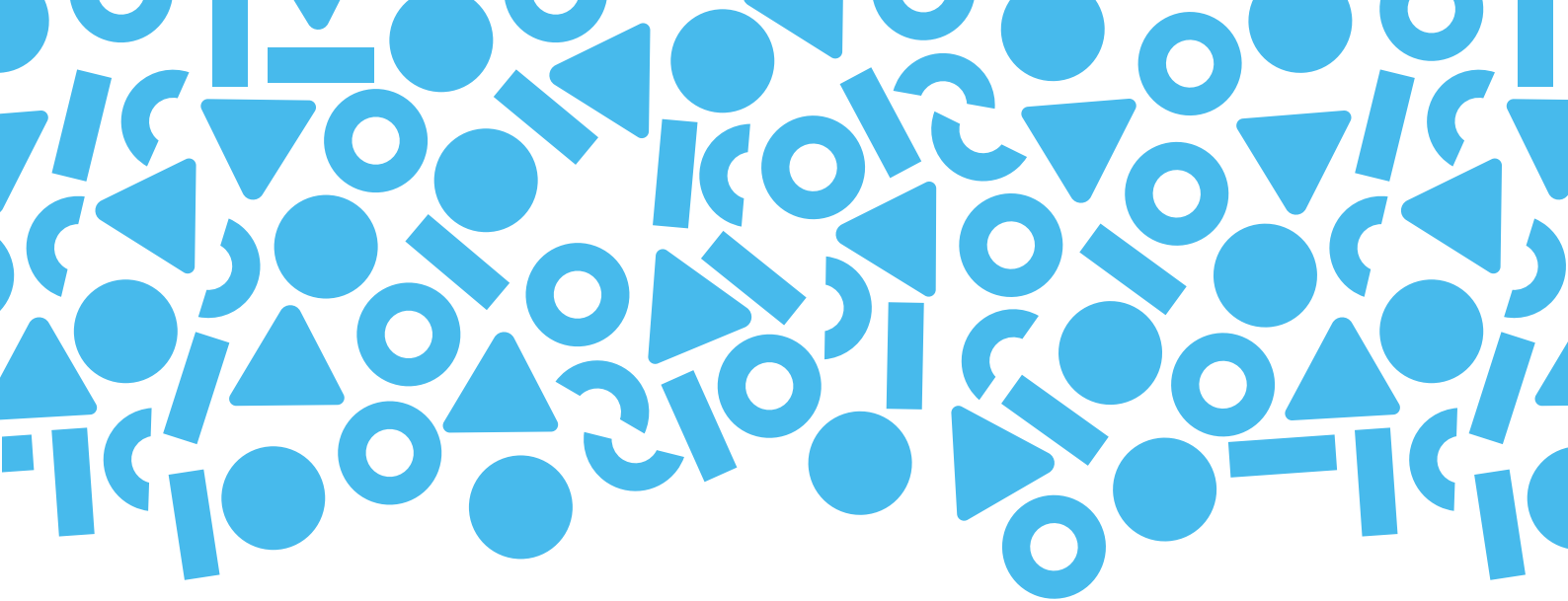
1. Educación. 2. Educación Sexual Integral. 3. Educación Primaria. I. Título.  
CDD 372.372



---

## Índice

<b>Prólogo</b>	<b>4</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>7</b>
<b>2. Las percepciones y opiniones sobre los vínculos, la convivencia y el ambiente en la escuela</b>	<b>12</b>
2.1. Percepciones y opiniones de las y los estudiantes sobre la pertenencia a la escuela	15
2.2. Los vínculos en la escuela primaria	22
2.3. Las situaciones de violencia y discriminación en la escuela primaria	28
<b>3. La enseñanza y el aprendizaje de la Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela primaria</b>	<b>48</b>
3.1. La ESI en el Proyecto Curricular Institucional	52
3.2. Escuelas que cuentan con una o un referente de la ESI	53
3.3. Escuelas en las que se realizó la jornada "Educar en igualdad" en 2020	57
3.4. Temas trabajados en las escuelas	59
3.5. Personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas vinculados a la educación sexual	63
3.6. Temas sobre los cuales a las y los estudiantes les gustaría tener más información	66
3.7. Modalidad en la que se trabaja la ESI en las escuelas	71
3.8. Capacitación en temas de ESI para el plantel docente de la escuela	73
3.9. Intervención de las y los directivos en situaciones de discriminación, violencia o abuso durante el 2021	78
<b>4. Conclusiones</b>	<b>80</b>



# Prólogo

Por cuarto año consecutivo, el Ministerio de Educación de la Nación implementó en diciembre de 2021 las pruebas Aprender. En esta instancia, se evaluaron a las y los estudiantes de 6to. grado de la Escuela Primaria en las áreas de Lengua y Matemática, disciplinas esenciales para el desarrollo del aprendizaje en otras áreas de conocimiento. La prueba se instrumentó en las veinticuatro jurisdicciones y contó con niveles masivos de participación por parte de toda la comunidad educativa, familias, estudiantes, docentes, personal no docente, equipos directivos, supervisores e implementadores. A todas y todos ustedes nuestro agradecimiento por el compromiso con la educación, por el trabajo y el esfuerzo realizado para que las evaluaciones Aprender hayan podido implementarse en un contexto de excepcionalidad cargado de dificultades.

Los resultados de este año indican una tendencia a cierta estabilidad de los desempeños en Matemática y una pérdida significativa de aprendizajes en Lengua, pérdida que revierte la tendencia a la mejora en los rendimientos iniciada en 2013 y continuada en los sucesivos operativos Aprender.

En Matemática se registran caídas leves respecto a las evaluaciones anteriores, en particular en los puntajes medios y altos. Poco más de la mitad de las y los estudiantes continúan ubicados en los niveles superiores de rendimiento, mientras que la proporción de alumnos en los niveles inferiores aumentó marginalmente con respecto a la última edición de Aprender.

En Lengua, en cambio, se experimenta una pérdida considerable en los desempeños respecto a la tendencia histórica. Si bien más de la mitad de las y los alumnos acceden a los estándares superiores de rendimiento, se destaca el descenso abrupto de estudiantes en todos los niveles de puntaje y un marcado aumento en la proporción de quienes enfrentan serias dificultades con los contenidos del área.

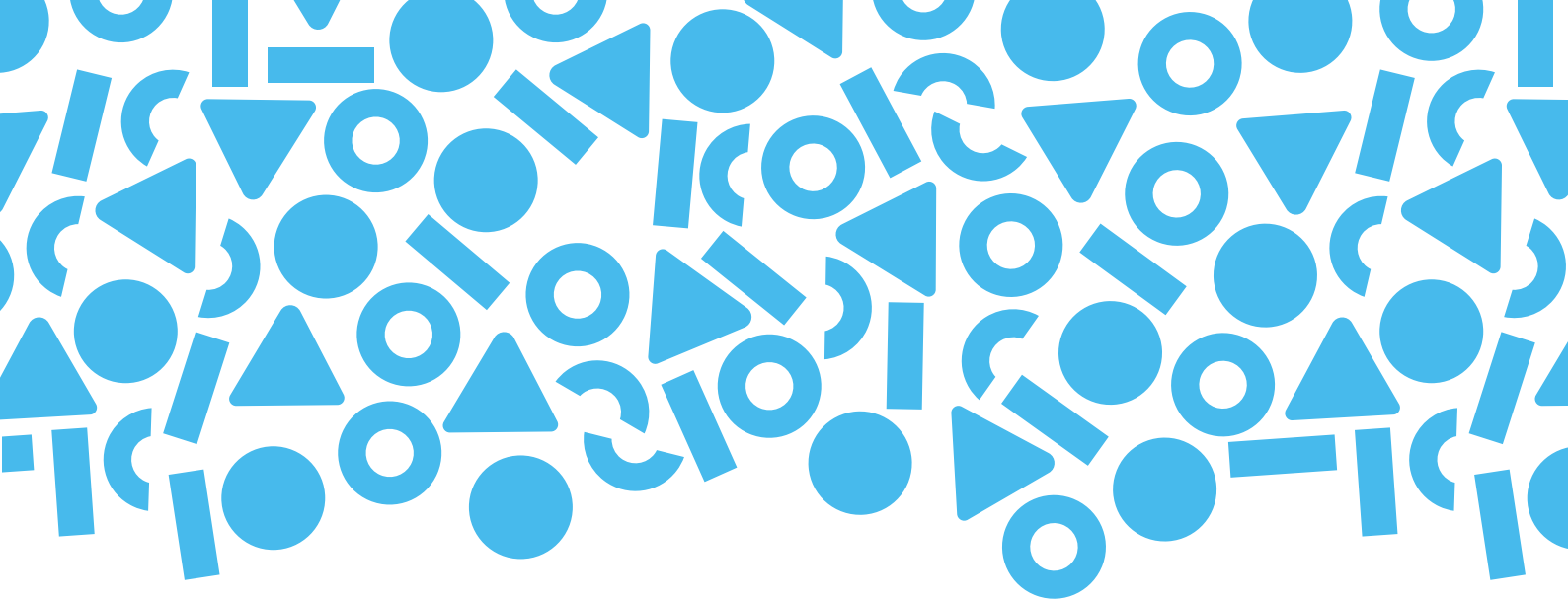
La evaluación Aprender, además, está acompañada por la administración de cuestionarios complementarios. Estos cuestionarios buscan obtener información contextual al desempeño escolar mediante el relevamiento de una serie de datos de las y los estudiantes vinculados a sus atributos individuales, familiares y del hogar, y a sus trayectorias escolares. Los cuestionarios también incluyen información sobre las percepciones que estudiantes, docentes y equipos directivos tienen sobre diferentes aspectos del sistema educativo, un insumo de vital importancia dada la singularidad que asumieron los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de la pandemia. En esta edición también se incorporaron

preguntas específicas sobre Educación Sexual Integral (ESI) y población indígena. Estos temas no forman parte del presente estudio. Serán analizados, junto con los informes por escuela, en trabajos sucesivos que serán dados a conocer al público.

Es menester subrayar, como se demuestra empíricamente en este reporte, que el deterioro observado en los desempeños escolares no es homogéneo entre las y los estudiantes. Antes bien, hay una serie de factores asociados al rendimiento, muchos de los cuales han sido largamente discutidos por la literatura nacional e internacional sobre el tema, que explican por qué es esperable que ciertos perfiles de estudiantes tengan un desempeño más consistente que otros. Dentro de estos determinantes del rendimiento se destaca, mucho más que en ediciones anteriores de Aprender, el nivel socioeconómico de las y los estudiantes. Otros factores relevantes son la educación de los padres, la escolaridad inicial, la tenencia de libros en el hogar, y el acceso a recursos tecnológicos e informáticos. Las políticas educativas deben orientarse a dar una respuesta rápida a estos serios problemas: intensificar la enseñanza de Lengua y Matemática, aumentar los días y las horas de clase, ampliar las becas escolares de terminalidad de la secundaria, promover la escolaridad temprana ampliando la cobertura de edades, garantizar la distribución de libros de texto, computadoras y material tecnológico, universalizar la infraestructura digital y jerarquizar la formación docente. La inversión educativa es el motor para poder llevar adelante éstas, y otras acciones.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación renovamos nuestro compromiso con las políticas de inversión educativa, desarrollo de los aprendizajes, fortalecimiento y recuperación de contenidos, capacitación docente y evaluación, como Aprender, porque permiten contar con información valiosa para el diseño y la implementación de políticas públicas que permitan garantizar el derecho a la educación y desarrollar un sistema educativo más justo para todas y todos los niños y jóvenes de nuestro país.

**Mag. Jaime Perczyk**  
**Ministro de Educación de la Nación**



# 1. Introducción

La prueba Aprender fue administrada en diciembre de 2021 a estudiantes de 6to. grado del nivel primario, en todas las escuelas de gestión estatal y privada de nuestro país. Este operativo de evaluación es el cuarto que se realiza para el nivel primario en el marco de la tradición de Aprender, iniciada en 2016 y replicada en 2017 y 2018.

Es importante destacar que este operativo fue diseñado e implementado en un contexto de excepcionalidad sin precedentes a causa de la pandemia ocasionada por la rápida propagación del virus COVID-19. Uno de los ámbitos más afectados por la situación sanitaria global fue el de la educación, debido a lo disruptiva que resultó la interrupción parcial y en algunos casos total de la escolaridad presencial, y las consecuentes dificultades que eso ocasionó en los aprendizajes. Además, las medidas asociadas a la mitigación de la expansión del virus presentaron obstáculos adicionales para el desarrollo de un operativo censal de evaluación de alcance nacional como el que aquí se describe.

El primer informe realiza una caracterización del marco internacional de la educación y la evaluación al momento de desarrollar y administrar la prueba Aprender 2021. Además, expone las características centrales del operativo, describiendo los criterios y aspectos de la evaluación en las áreas de Lengua y Matemática, las dimensiones cognitivas que las pruebas buscan evaluar, y los instrumentos y procedimientos técnicos desarrollados con tal propósito. También, aborda la cobertura del operativo, analizando el marco de escuelas y estudiantes respecto de la población de establecimientos y de estudiantes que efectivamente participaron de la evaluación según sector de gestión y ámbito educativo. De igual modo, se describen los niveles de participación de estudiantes y escuelas en las evaluaciones Aprender a lo largo de los tres operativos realizados que evaluaron Lengua y Matemática. Asimismo, se exponen los resultados de Aprender 2021 según niveles de desempeño de la población evaluada en esas áreas. Al mismo tiempo, se presenta un análisis de las condiciones para el aprendizaje de las y los estudiantes de las escuelas primarias durante 2021, al respecto se tuvieron en cuenta las condiciones socioeconómicas (NSE), la posesión de recursos y las condiciones del hogar de las y los estudiantes. Finalmente, el primer informe avanza sobre los aspectos estadísticos, operativos y metodológicos de las evaluaciones, al contemplar la metodología utilizada para la realización del operativo Aprender 2021, junto a una descripción acerca de la construcción del Índice de Nivel Socioeconómico (NSE).

Los siguientes informes abordan, por un lado, las trayectorias escolares de las y los



estudiantes de nivel primario y, por el otro, la situación en 2021 de la educación en las modalidades rural e intercultural bilingüe, así como los aprendizajes de las poblaciones migrantes, afrodescendientes e indígenas en las escuelas primarias de nuestro país. En el primer caso, se ahonda en aquellos efectos que los distintos recorridos pueden tener sobre los desempeños de aprendizaje de las y los estudiantes de nivel primario, así como el impacto que tiene el trabajo en las escuelas y los mecanismos institucionales de acompañamiento sobre las trayectorias escolares de las y los estudiantes. En el segundo caso, se recupera la especificidad de la población que asiste a escuelas rurales, interculturales e interculturales bilingües y aquella que es caracterizada como migrante, afrodescendiente e indígena, para analizar lo relativo a sus desempeños académicos, sus trayectorias escolares y las formas específicas de trabajo que se abordan desde el plano institucional.

El presente informe corresponde al segundo de la serie. En este escrito se analizan aspectos de la convivencia escolar y de la Educación Sexual Integral (ESI). La escuela es un espacio de vinculación entre diversas personas con distintos roles y, entre otras cualidades, se configura como un espacio de aprendizaje del ejercicio de la ciudadanía democrática. En este marco, *la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común* (Ley 26.206, Art. 8). En consecuencia, el fomento de espacios de convivencia democráticos basados en la garantía y el cumplimiento efectivo de derechos, la construcción y el fortalecimiento de vínculos, el respeto y el reconocimiento de las diversidades y la prevención y el abordaje de situaciones de violencia y discriminación, forman parte de los pilares de una educación integral, con justicia social y con perspectiva de derecho.

Se abordan en este capítulo introductorio las líneas principales desarrolladas por los distintos informes de la serie Aprender 2021, así como el detalle del contenido del presente informe. Asimismo, se recuperan aquí las características principales de la población evaluada.

El segundo capítulo aborda las percepciones y opiniones sobre los vínculos, la convivencia y el ambiente en la escuela. En base a ello, se describe la dimensión de la vida escolar a partir de la mirada y opinión de las y los estudiantes y de las y los directivos. Desde la perspectiva de las y los estudiantes, se analiza el agrado por asistir a la escuela, los

vínculos que tienen con sus compañeras y compañeros y la existencia de situaciones de violencia y/o discriminación. Desde la perspectiva de las y los directores de las escuelas se contempla el análisis de las situaciones de violencia y discriminación, los factores de la convivencia que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los mecanismos institucionales para su abordaje.

El tercer capítulo indaga sobre la enseñanza y el aprendizaje de la ESI en la escuela primaria. En este marco, se recupera la voz de las y los directivos refiriendo la inclusión de la ESI en el Proyecto Curricular Institucional; la organización de un equipo o persona referente de ESI; la realización de la jornada “Educar en igualdad”; la manera en la que se trabaja la ESI; la capacitación en temas de ESI para el plantel docente de la escuela; y la intervención de las y los directivos en situaciones de discriminación, violencia o abuso. Asimismo, se presenta la voz de las y los estudiantes sobre las temáticas de ESI que se abordan en las escuelas; cuáles son las personas con quienes hablan sobre temas vinculados a la educación sexual; y cuáles son los temas acerca de los cuales les gustaría tener más información.

En esta edición respondieron la prueba Aprender un total de 620.800<sup>1</sup> estudiantes de 6to. grado de 19.670 escuelas primarias de nuestro país. De esta población, 8 de cada 10 estudiantes tiene 11 años, 1 de cada 10 tiene menos, y 1 de cada 10 tiene más años de edad. La proporción que se identifica como mujer asciende casi a la mitad (49,7%), en tanto un 47,9% se identifica como varón; quienes no se identifican con ninguno de estos dos géneros alcanzan una representación de 2,4%. La mayoría (7 de cada 10) asiste a escuelas de sector estatal. Respecto de los ámbitos educativos, 9 de cada 10 son estudiantes de escuelas del ámbito urbano mientras que 1 de cada 10 asiste a instituciones rurales.

Las y los estudiantes evaluados, mayoritariamente pertenecen a configuraciones familiares no migrantes (88,3%), mientras que un 11,7% pertenece a configuraciones familiares migrantes. Asimismo, un 8,3% de las madres o los padres del colectivo de estudiantes tiene origen indígena y un 3,8%, tiene origen afrodescendiente.

Por último, se destaca que 9 de cada 10 estudiantes comenzó su escolaridad en el nivel inicial, y en una proporción similar se encuentran quienes nunca repitieron de grado.

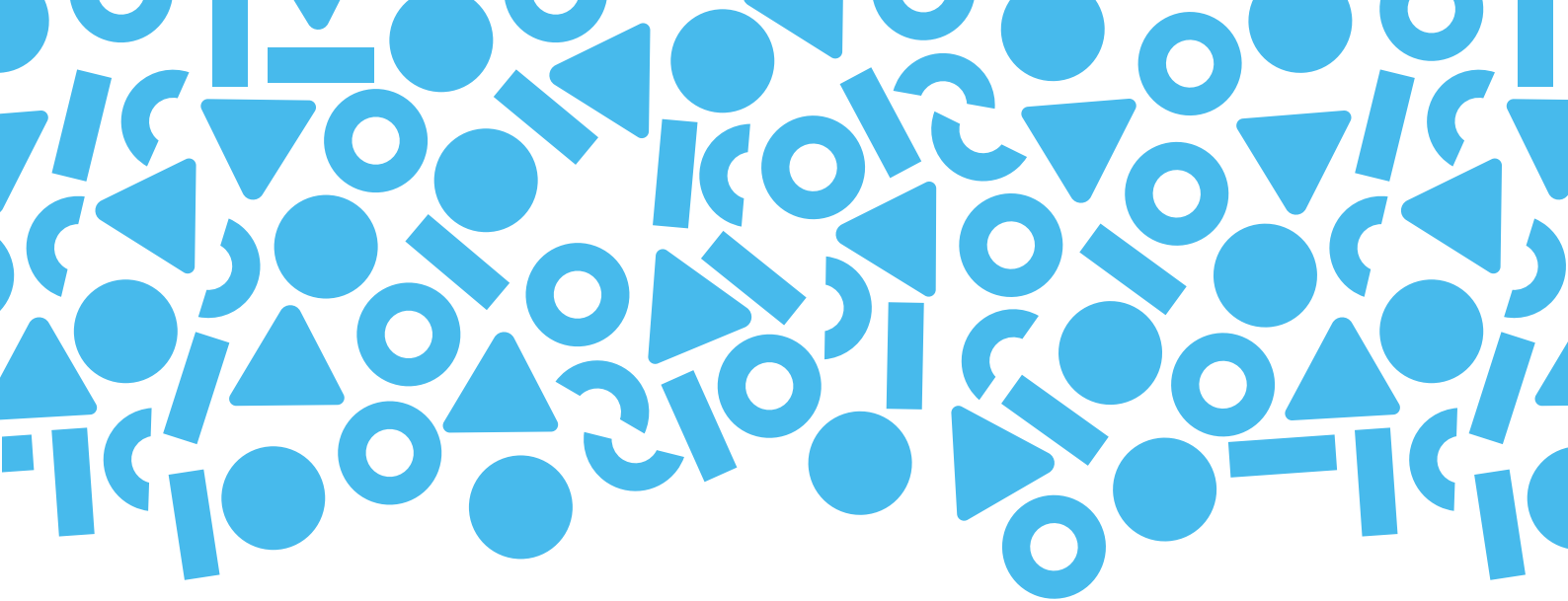
<sup>1</sup> Vale aclarar que, en el presente informe, no se considera a la población no respondiente en el procesamiento de la información analizada (es decir, solo se incluyen aquellos casos de estudiantes que hayan contestado al menos el 50% de los ítems de una de las pruebas).

La evaluación educativa identifica logros y dificultades de los aprendizajes. Y releva, asimismo, las condiciones en las que esos aprendizajes se construyen tanto a nivel institucional como familiar y social. En este sentido, no es un fin en sí mismo sino un medio para diseñar e implementar políticas públicas destinadas a garantizar el pleno derecho de la educación, la adquisición de contenidos y la profundización de aprendizajes. En base a ello, el Ministerio de Educación de la Nación busca avanzar hacia una evaluación más integral "procurando superar la reducción de la evaluación de la calidad educativa al aprendizaje y del aprendizaje al desempeño en pruebas estandarizadas"<sup>2</sup>, así como también, poner a disposición de las autoridades educativas, información rigurosa y oportuna. Dicha información sustenta la definición de políticas educativas para la construcción de una escuela mejor, que fortalezca el carácter justo e igualitario del sistema educativo para todas y todos los chicos y jóvenes de nuestro país. Es función del Estado lograr estos objetivos.

Agradecemos mucho a las familias y a la comunidad educativa por su compromiso y esfuerzo en la realización de estas pruebas.

**Dr. Germán Lodola**  
**Secretario de Evaluación e Información Educativa**

<sup>2</sup> Vale aclarar que, en el presente informe, no se considera a la población no respondiente en el procesamiento de la información analizada (es decir, solo se incluyen aquellos casos de estudiantes que hayan contestado al menos el 50% de los ítems de una de las pruebas).



## **2. Las percepciones y opiniones sobre los vínculos, la convivencia y el ambiente en la escuela**

La jornada escolar diariamente está atravesada por un entramado de variables sociales, políticas, culturales, económicas y geográficas; la convivencia escolar se desarrolla en esa trama de variables como un factor que incide en el desempeño académico de las y los estudiantes. Es por ello que resulta relevante recuperar las distintas situaciones que atraviesan, en las escuelas, sus actores. En este marco, Aprender 2021 recaba las percepciones y opiniones de las y los estudiantes y de las y los directivos.

Dado que la convivencia escolar forma parte de la vida cotidiana de las escuelas, y los mecanismos institucionales de intervención sobre dicha convivencia favorecen la formación ciudadana y alientan un trabajo sobre los vínculos interpersonales, es que se otorga relevancia e interés a esta temática.

En virtud de ello, la jerarquía normativa reconoce el derecho de las y los estudiantes a recibir educación en un ámbito en el que se favorezca una buena convivencia. Entre otras leyes se enuncian las siguientes:

- Ley N° 23849 que aprueba la Convención Internacional de Derechos del Niño
- Ley N° 26061 de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes
- Ley N° 26150 de Educación Sexual Integral
- Ley N° 26206 de Educación Nacional
- Ley N° 26892 para la Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad en las instituciones educativas.

Así como también, las siguientes resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE):

- Resolución CFE N° 217/14 que aprueba la “Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar”.
- Resolución CFE N° 239/14 sobre la elaboración de las “Pautas y Criterios Federales para la elaboración de Acuerdos de Convivencia para el Nivel Inicial y el Nivel Primario”

Asimismo, desde el marco normativo y en pos de consolidar una política educativa que acompañe a la comunidad escolar en una perspectiva integral de derecho, se desenvuelve el “Área de Convivencia Escolar” <sup>1</sup> dependiente de la Dirección de Educación para los DDHH, Género y ESI. Esta se orienta al desarrollo de políticas públicas de promoción de la convivencia escolar y de prevención y abordaje de violencias en las escuelas. Desde el área se fomenta la creación de espacios de convivencia democráticos basados en la garantía y el cumplimiento efectivo de derechos, así como en el respeto y el reconocimiento de las diversidades. Además, pone a disposición diferentes herramientas y orientaciones para contribuir a la convivencia en las aulas y acompañar la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar.

También, en el marco de la pandemia provocada por el COVID-19 y con el propósito de reflexionar acerca del reencuentro con otras y otros, de propiciar la construcción de una cultura del cuidado y de reflexionar acerca del reinicio e incorporación de nuevas rutinas escolares, en 2021, se presentó el material “Que la distancia no nos impida estar cerca: nuevos modos de habitar y hacer escuela” <sup>2</sup>. El material, se encuentra dirigido a docentes, equipos directivos, equipos de orientación escolar y a la comunidad educativa.

Resulta oportuno considerar que el retorno gradual a las clases presenciales en 2021, en ocasiones con mediación de la virtualidad, implicó la reconfiguración del lazo presencial entre las y los estudiantes con las y los docentes.

El presente capítulo aborda la dimensión de la vida escolar a partir de la mirada y opinión de las y los estudiantes y de las y los directivos. Desde la perspectiva de las y los estudiantes, se analiza el agrado por asistir a la escuela, los vínculos que tienen con sus compañeras y compañeros y la existencia de situaciones de violencia y discriminación que vivieron en su escuela. Desde la perspectiva de las y los directores de las escuelas se contempla el análisis de las situaciones de violencia y discriminación, los factores de la convivencia que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los mecanismos institucionales para su abordaje.

<sup>1</sup> <https://www.argentina.gob.ar/educacion/programas-educativos/area-de-convivencia-escolar>

<sup>2</sup> Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/157109/que-la-distancia-no-nos-impida-estar-cerca-nuevos-modos-de-h>

## 2.1. Percepciones y opiniones de las y los estudiantes sobre la pertenencia a la escuela

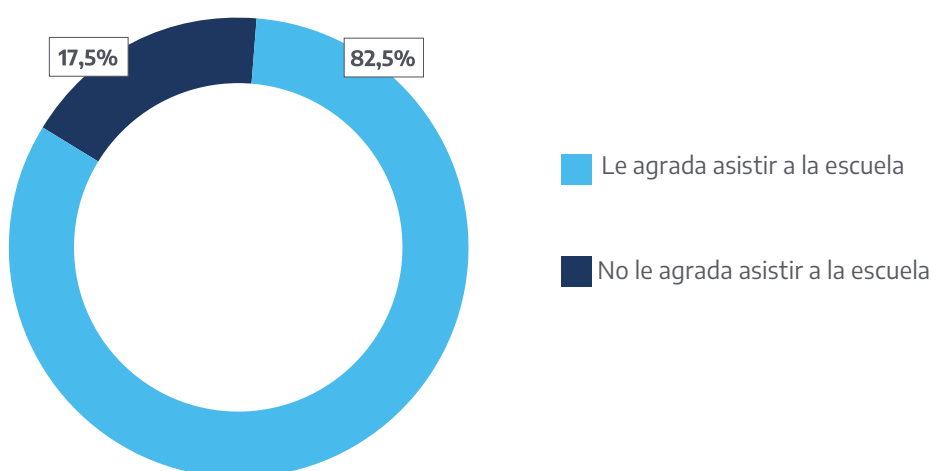
En este apartado se abordan las percepciones y opiniones de las y los estudiantes con respecto al agrado por asistir a la escuela y su pertenencia. A modo de una sucinta descripción, los datos indican que a la mayoría de las y los estudiantes (8 de cada 10) les agrada asistir a la escuela y casi la totalidad del universo estudiantil afirma tener amigas o amigos en la escuela. A la vez que 9 de cada 10 estudiantes se sienten parte de la escuela a la que asisten.

### 2.1.1. Agrado de las y los estudiantes por asistir a la escuela

La asistencia a la escuela constituye uno de los factores más importantes de la educación, ya que sobre ella se asientan en gran medida los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes. En el marco de la presente indagación, resulta relevante destacar la importancia del agrado de las y los estudiantes por asistir a la escuela.

A la luz de los datos, en el gráfico 2.1.1.1., se observa que el 82,5% de las y los estudiantes participantes de Aprender 2021, manifiesta que le gusta ir a la escuela y solamente el 17,5% expresa lo contrario. Además, como se advierte en la tabla 2.1.1.1. esta proporción se mantiene estable respecto de las pruebas Aprender 2017 y 2018, donde la representación de quienes afirman sentir agrado por asistir a la escuela es de 82,7% y 81,5% respectivamente.

**Gráfico 2.1.1.1.** Distribución de estudiantes según su agrado por asistir a la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

**Tabla 2.1.1.1.** Evolución de la distribución de estudiantes según su agrado por asistir a la escuela. Aprender 2017, 2018, 2021

	2017	2018	2021
Le agrada asistir a la escuela	82,7%	81,5%	82,5%
No le agrada asistir a la escuela	17,3%	18,5%	17,5%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 2.1.1.2. muestra que, al desagregar los datos acerca del agrado de las y los estudiantes por asistir a la escuela según sector de gestión, el universo estudiantil de las escuelas de gestión estatal afirma que les gusta ir a la escuela en mayor proporción (84,7%) que aquellas y aquellos que concurren a escuelas de sector de gestión privada (76,9%). Al analizar los datos según ámbito educativo de las escuelas, se observa que en el ámbito rural, al 88,8% de las y los estudiantes les agrada asistir a la escuela; mientras que, en el ámbito urbano, esta afirmación se reduce al 81,8% de las y los estudiantes.

**Tabla 2.1.1.2.** Distribución de estudiantes según su agrado por asistir a la escuela por sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Le agrada asistir a la escuela	84,7%	76,9%	88,8%	81,8%
No le agrada asistir a la escuela	15,3%	23,1%	11,2%	18,2%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

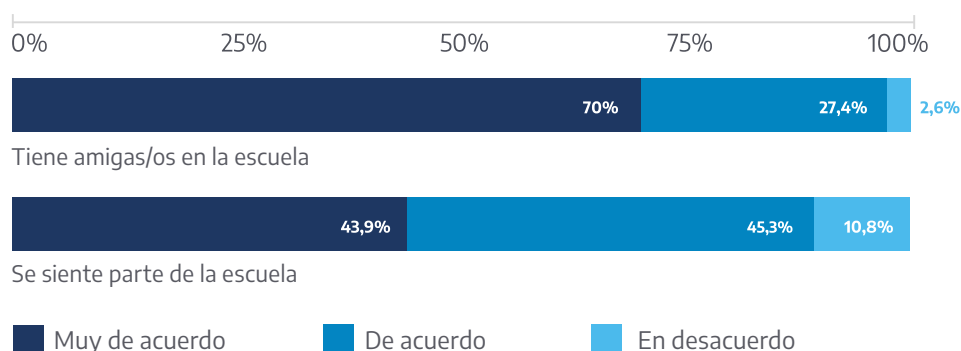
**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación



## 2.1.2. Percepción de las y los estudiantes respecto de su pertenencia a la escuela

En Aprender 2021, también se consultó a las y los estudiantes sobre el grado de acuerdo ante distintas afirmaciones para conocer la percepción que tienen respecto de su pertenencia a la escuela. Como se visualiza en el gráfico 2.1.2.1., la mayor parte del universo evaluado está muy de acuerdo o de acuerdo con las afirmaciones acerca de que en la escuela tienen amigas y amigos (97,4%) y de que se sienten parte de la escuela (89,2%).

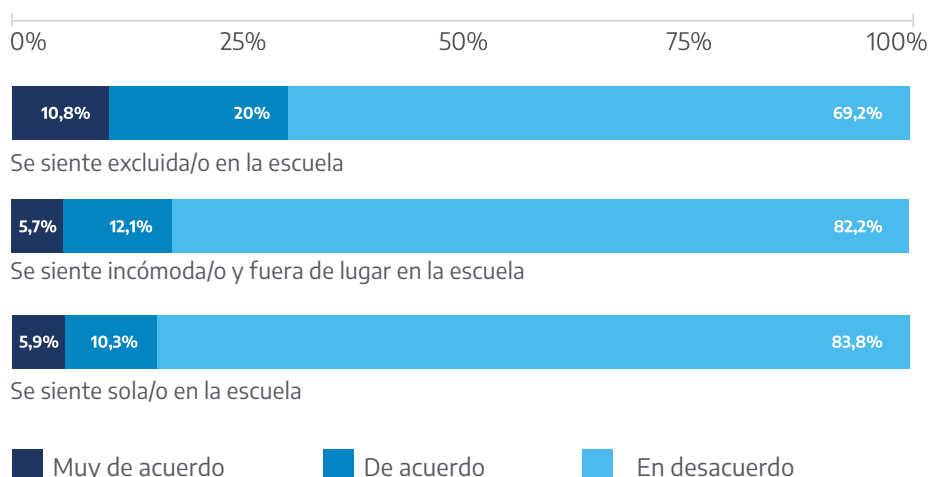
**Gráfico 2.1.2.1.** Percepción de las y los estudiantes respecto de situaciones que favorecen su pertenencia a la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Como se visualiza en el gráfico 2.1.2.2., aquellas opciones de respuesta que indagan en situaciones que no favorecen la pertenencia a la escuela, muestran frecuencias de acuerdo más bajas. Es de destacar que un 30,8% de las y los estudiantes manifiestan estar muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación acerca de sentir que en la escuela les excluyen. Para aquellas frases en las que afirman sentirse incómodas o incómodos y fuera de lugar, y sentirse solas o solos, las proporciones se reducen: quienes están muy de acuerdo o de acuerdo con la primera afirmación representan un 17,8% de la población evaluada y, quienes lo están con la segunda afirmación, representan a un 16,2%.

### Gráfico 2.1.2.2. Percepción de las y los estudiantes respecto de situaciones que no favorecen su pertenencia a la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Además, como se muestra en la tabla 2.1.2.1. es posible diferenciar las impresiones estudiantiles sobre su pertenencia a la escuela en términos de sector de gestión y ámbito. Se destaca que no hay una gran distancia entre sectores de gestión respecto de quienes afirman tener amigas y amigos en la escuela, ya que el 98,1% de las y los estudiantes que están muy de acuerdo o de acuerdo asisten a establecimientos de gestión privada y 97,1%, a establecimientos de gestión estatal. En relación a quienes afirman sentirse parte de la escuela, el 90,3% de las y los estudiantes de los establecimientos del sector de gestión privada afirma estar muy de acuerdo o de acuerdo, diferenciándose por casi 2 puntos del sector de gestión estatal (88,6%).

También se observa que las y los estudiantes de establecimientos del sector de gestión estatal presentan un mayor porcentaje con respecto al sector de gestión privada en relación a estar muy de acuerdo o de acuerdo con sentirse excluidas o excluidos (33,2% en escuelas del sector de gestión estatal y 26,3% en aquellas de gestión privada); con respecto a sentirse incómoda o incómodo y fuera de lugar (19,1% y 15,4% respectivamente) y acerca de sentirse solas o solos (17,5% y 13,8% respectivamente).

En relación con el ámbito educativo, en las escuelas rurales la mayoría de las y los estudiantes está muy de acuerdo o de acuerdo con sentirse parte de la escuela (92,6%). Por su parte, en el ámbito urbano el acuerdo de las y los estudiantes con esta afirmación es

de un 88,9%. Respecto de tener amigas y amigos en la escuela, la mayoría de las y los estudiantes de establecimientos de ambos ámbitos educativos coinciden en estar muy de acuerdo o de acuerdo (un 97,8% en el ámbito rural y un 97,4% en el ámbito urbano).

Además, respecto de la percepción sobre la pertenencia a la escuela, se observa un grado muy de acuerdo o de acuerdo levemente mayor en el ámbito urbano con respecto al ámbito rural en sentir que en la escuela les excluyen (30,9% en ámbito urbano y 29,1% en el ámbito rural); sentirse incómoda o incómodo y fuera de lugar (18% en ámbito urbano y 15,9% en rural) y sentirse sola o solo en la escuela (16,4% en el ámbito urbano y 14,7% en el ámbito rural).

**Tabla 2.1.2.1.** Percepción de las y los estudiantes respecto de su pertenencia a la escuela según sector de gestión y ámbito

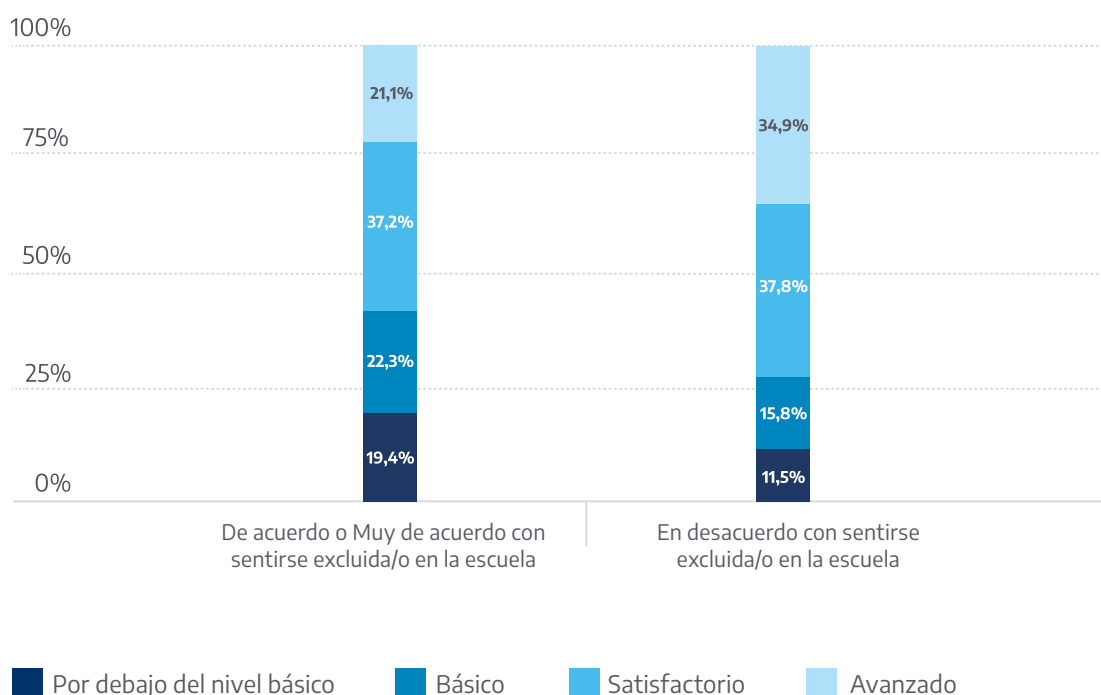
		Sector de gestión		Ámbito	
		Estatal	Privada	Rural	Urbano
Tiene amigas/ os en la escuela	Muy de acuerdo	68,5%	73,5%	70,2%	70%
	De acuerdo	28,6%	24,6%	27,6%	27,4%
	En desacuerdo	2,9%	1,9%	2,2%	2,6%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Se siente parte de la escuela	Muy de acuerdo	43,5%	44,7%	51,7%	43,2%
	De acuerdo	45,1%	45,6%	40,9%	45,7%
	En desacuerdo	11,4%	9,7%	7,4%	11,1%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Se siente excluida/o en la escuela	Muy de acuerdo	12,5%	7,7%	11,6%	10,7%
	De acuerdo	20,7%	18,6%	17,5%	20,2%
	En desacuerdo	66,8%	73,7%	70,9%	69,1%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Se siente incómoda/o y fuera de lugar en la escuela	Muy de acuerdo	6,5%	4,1%	5,5%	5,7%
	De acuerdo	12,6%	11,3%	10,4%	12,3%
	En desacuerdo	80,9%	84,6%	84,1%	82%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Se siente sola/o en la escuela	Muy de acuerdo	7%	3,9%	5,9%	5,9%
	De acuerdo	10,5%	9,9%	8,8%	10,5%
	En desacuerdo	82,5%	86,2%	85,3%	83,6%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Como fuera analizado, las respuestas de la mayor parte de las y los estudiantes evaluados evidencian un alto nivel de pertenencia a la escuela. No obstante, 3 de cada 10 estudiantes afirman estar muy de acuerdo o de acuerdo con el hecho de sentirse excluidos, lo cual invita a profundizar el análisis de esta población e indagar en qué medida dicha percepción podría estar asociada a sus desempeños escolares.

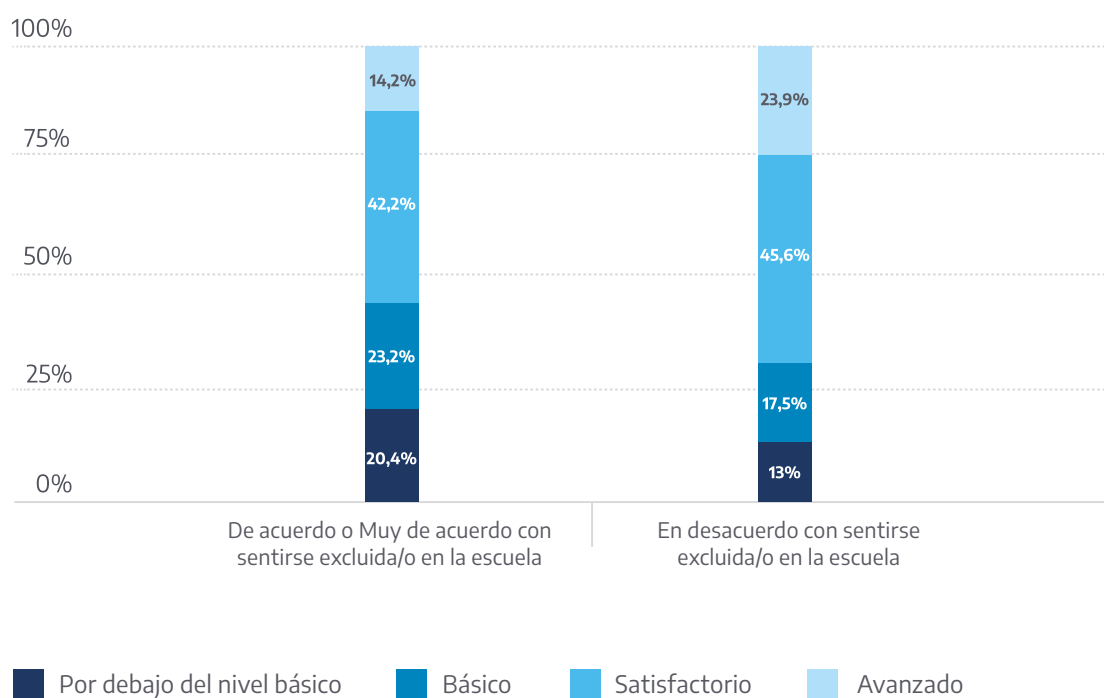
Los datos permiten observar que aquellas y aquellos estudiantes que manifiestan sentirse excluidos presentan niveles de desempeño significativamente más bajos que aquellos que no. El gráfico 2.1.2.3. muestra que, al analizar los niveles de desempeño en el área de Lengua, el grupo de estudiantes que está muy de acuerdo o de acuerdo acerca de sentir que en la escuela se les excluye, alcanzan niveles de desempeño *Básico* o *Por debajo del nivel básico* en una proporción del 41,7%; mientras que la proporción de estudiantes que alcanza estos niveles de desempeño se reduce al 27,3% entre quienes no afirman sentirse excluidos. Además, se destaca que 72,7% de quienes no afirman sentirse excluidas o excluidos alcanzan mejores niveles de desempeño.

**Gráfico 2.1.2.3. Niveles de desempeño en Lengua según grados de acuerdo de las y los estudiantes respecto de sentirse excluidas o excluidos**



Al analizar los datos respecto de los niveles de desempeño en el área de Matemática, la tendencia es similar a lo que ocurre en el área de Lengua. Se observa que quienes afirman estar muy de acuerdo o de acuerdo con sentirse excluidas o excluidos dentro de la escuela alcanzan niveles de desempeño significativamente más bajos que aquellas y aquellos que no atraviesan tal situación. Se evidencia en el gráfico 2.1.2.4. que el 43,6% de las y los estudiantes que sienten que en la escuela las y los excluyen alcanzan niveles de desempeño *Básico* o *Por debajo del nivel básico*. La proporción de estudiantes que alcanza estos niveles de desempeño se reduce a 30,5% entre quienes están en desacuerdo con sentirse excluidos. Cabe destacar que el 69,5% de las y los estudiantes que no afirman sentirse excluidas o excluidos alcanzan niveles de desempeño mayor.

**Gráfico 2.1.2.4.** Niveles de desempeño en Matemática según grados de acuerdo de las y los estudiantes respecto de sentirse excluidas o excluidos



## 2.2. Los vínculos en la escuela primaria

En este apartado se abordan los temas referidos a los vínculos que las y los estudiantes tienen con sus compañeras y compañeros. La construcción de aprendizajes se da en un contexto de vínculos significativos. En este sentido, las relaciones y vínculos entre pares se evidencian a partir de los procesos de socialización que se despliegan en el marco de la escuela, en articulación con otros procesos, sociales, pedagógicos, familiares, etc. Dichos procesos configuran dentro de la escuela las distintas formas de subjetivación de las y los estudiantes. Éstas “refieren a un 'entre', que se construye en la trama vincular: docentes-docentes, docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, docentes-familias, familias-estudiantes. Las infancias y adolescencias resultan etapas particularmente importantes en la constitución subjetiva e implican profundos trabajos psíquicos y simbólicos que no podrían desplegarse sin el acompañamiento de personas adultas, de otras/os pares y de espacios institucionales como formas de sostén” <sup>1</sup>.

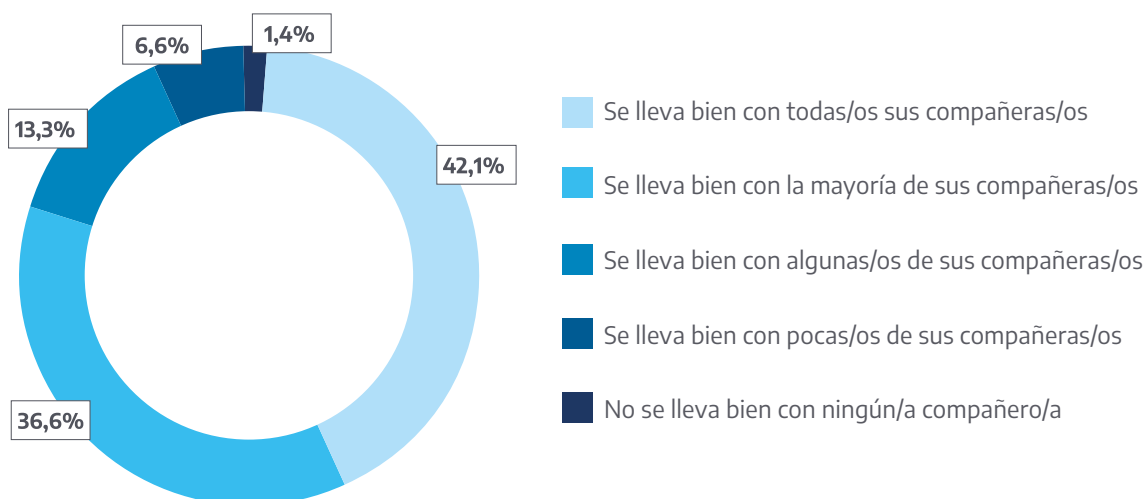
En este marco, indagar en los vínculos que el universo de estudiantes evaluados construye y sostiene con sus pares, promueve una construcción de la interpretación de los datos con carácter situado.

### 2.2.1. Percepción sobre los vínculos que las y los estudiantes tienen con sus compañeras y compañeros

En Aprender 2021, se preguntó al universo de estudiantes cómo se llevan con sus compañeras y compañeros, frente a lo cual el 42,1% afirma llevarse bien con todas y todos sus compañeros; el 36,6% con la mayoría; el 13,3% con algunas o algunos; el 6,6% con pocas o pocos; y el 1,4% afirma no llevarse bien con ninguna o ningún compañero. Cabe destacar que, al agrupar los datos, se evidencia que 8 de cada 10 estudiantes afirma llevarse bien con todas y todos o con la mayoría de sus compañeras y compañeros.

1 Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2022) Pensar los vínculos en tiempos de pandemia: la escuela como un lugar de cuidado. p. 11. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/04/el007832.pdf>

**Gráfico 2.2.1.1.** Distribución de estudiantes según percepción sobre el vínculo que tienen con sus compañeras y compañeros



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Analizando la sumatoria de llevarse bien con todas y todos y con la mayoría en Aprender 2021 (78,7%), a la luz de una evolución temporal, se observa una tendencia de leve alza con respecto a Aprender 2018 (76,6%) y Aprender 2017 (78,2%), tal como se observa en la tabla 2.2.1.1.

**Tabla 2.2.1.1.** Evolución de la distribución de estudiantes según percepción sobre el vínculo que tienen con sus compañeras y compañeros. Aprender 2017, 2018 y 2021

	2017	2018	2021
Se lleva bien con todas/os sus compañeras/os	43,9%	42,1%	42,1%
Se lleva bien con la mayoría de sus compañeras/os	34,3%	34,5%	36,6%
Se lleva bien con algunas/os de sus compañeras/os	15,3%	16,3%	13,3%
Se lleva bien con pocas/os de sus compañeras/os	5,4%	5,9%	6,6%
No se lleva bien con ningún/a compañero/a	1,1%	1,2%	1,4%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 2.2.1.2. muestra que, al analizar los datos según sectores de gestión, el 45% de las y los estudiantes del sector de gestión estatal se lleva bien con todas y todos sus compañeros, al igual que el 35% de las y los estudiantes del sector de gestión privada. Asimismo, el 32,9% de las y los estudiantes de gestión estatal y el 45,8% de las y los estudiantes de gestión privada se lleva bien con la mayoría; el 13,7% de las y los estudiantes de gestión estatal y el 12,5% de las y los estudiantes de gestión privada se lleva bien con algunas y algunos de sus compañeros. Por su parte, entre quienes afirman llevarse bien con pocas y pocos de sus compañeros, el 6,8% asiste a escuelas de gestión estatal mientras que 5,9% lo hace a instituciones de gestión privada. Por último, una representación menor alcanzan quienes expresan no llevarse bien con ninguna o ningún compañero: 1,6% de las y los estudiantes del sector de gestión estatal frente al 0,8% de las y los estudiantes del sector de gestión privada.

El análisis desagregado según ámbito educativo, evidencia que el 57,3% de las y los estudiantes del ámbito rural se lleva bien con todas y todos sus compañeros, dato que se reduce en el caso de las y los estudiantes del sector urbano (40,6%).

Además, el 25,7% de las y los estudiantes del ámbito rural afirma llevarse bien con la mayoría de sus compañeras y compañeros, dato que se incrementa al 37,7% en el ámbito urbano. Esta tendencia se mantiene para el resto de las categorías: el 11% de las y los estudiantes del ámbito rural manifiesta llevarse bien con algunas y algunos de sus compañeros mientras que en el ámbito urbano la proporción asciende al 13,5%. En tanto, el 4,6% de las y los estudiantes del ámbito rural afirma llevarse bien con pocas y pocos de sus compañeros, proporción que aumenta levemente en las escuelas de ámbito urbano (6,8%). Por último, tanto en el conjunto de estudiantes de escuelas de ámbito rural como en el de escuelas de ámbito urbano, afirman no llevarse bien con ninguna o ningún compañero en la misma proporción (1,4%).



**Tabla 2.2.1.2.** Distribución de estudiantes según percepción sobre el vínculo que tienen con sus compañeras y compañeros por sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Se lleva bien con todas/os sus compañeras/os	45%	35%	57,3%	40,6%
Se lleva bien con la mayoría de sus compañeras/os	32,9%	45,8%	25,7%	37,7%
Se lleva bien con algunas/os de sus compañeras/os	13,7%	12,5%	11%	13,5%
Se lleva bien con pocas/os de sus compañeras/os	6,8%	5,9%	4,6%	6,8%
No se lleva bien con ningún/a compañero/a	1,6%	0,8%	1,4%	1,4%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al cruzar los datos sobre el agrado de las y los estudiantes por asistir a la escuela con la percepción que ellas y ellos tienen sobre el vínculo con sus compañeras y compañeros, se advierte una asociación lineal entre estas variables. Como se observa en la tabla 2.2.1.3., a medida que el vínculo con las y los compañeros se debilita, es menor la proporción de estudiantes que manifiesta agrado por ir a la escuela. De la totalidad de estudiantes que afirma no gustarle asistir a la escuela (17,5%), el 11,5% se lleva bien con todas y todos sus compañeros; el 18,6% con la mayoría; el 23,4% con algunas y algunos; el 32,5% se lleva bien con pocas y pocos; y el 43,5% no se lleva bien con ninguna o ningún compañero.

**Tabla 2.2.1.3.** Distribución de estudiantes según su agrado por asistir a la escuela y la percepción sobre el vínculo que tienen con sus compañeras y compañeros

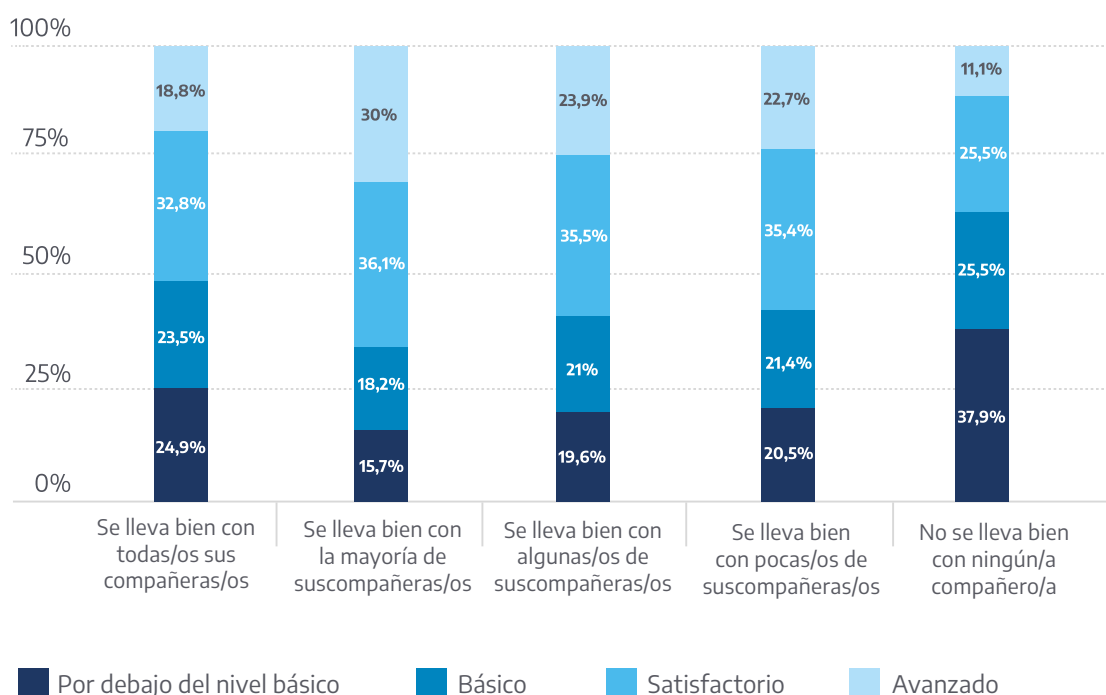
	Se lleva bien con todas/os sus compañeras/os	Se lleva bien con la mayoría de sus compañeras/os	Se lleva bien con algunas/os de sus compañeras/os	Se lleva bien con pocas/os de sus compañeras/os	No se lleva bien con ningún/a compañero/a
Sienten agrado por asistir a la escuela	88,5%	81,4%	76,6%	67,5%	56,5%
No sienten agrado por asistir a la escuela	11,5%	18,6%	23,4%	32,5%	43,5%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación



Al relacionar los niveles de desempeño en el área de Lengua con la percepción que las y los estudiantes tienen respecto del vínculo con sus compañeras y compañeros, se observa que el 51,6% de quienes se llevan bien con todas y todos sus compañeros presentan un nivel de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio*; y el 48,4% presenta niveles de desempeño *Básico* o *Por debajo del nivel básico*. Las y los estudiantes que se llevan bien con la mayoría de sus compañeras y compañeros se concentran mayormente en niveles de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio* (66,1%). Entre quienes se llevan bien con algunas o algunos de sus compañeros, y quienes lo hacen con pocas y pocos, la proporción que alcanza niveles de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio* es similar (59,4% y 58,1% respectivamente). Por último, el desempeño en Lengua se reduce de manera notoria entre quienes no se llevan bien con ninguna o ningún compañero: sólo el 36,6% de estas y estos estudiantes alcanzan un nivel de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio*.

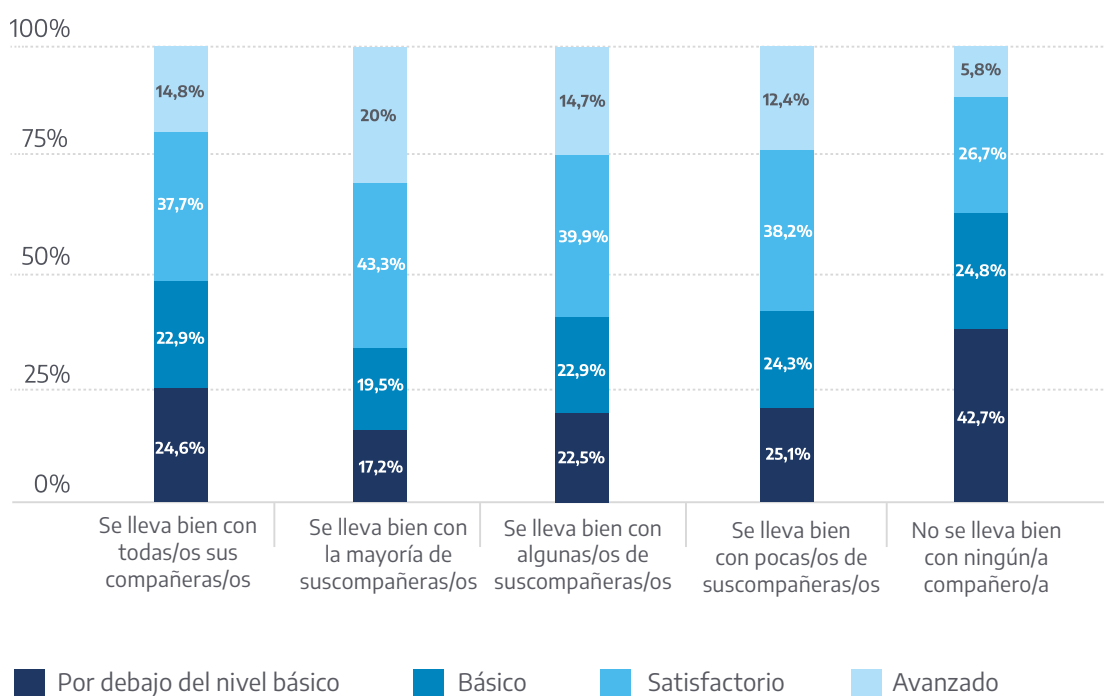
**Gráfico 2.2.1.2. Niveles de desempeño en Lengua según percepción sobre el vínculo que las y los estudiantes tienen con sus compañeras y compañeros**



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al relacionar los niveles de desempeño en el área de Matemática con la percepción que las y los estudiantes tienen respecto del vínculo con sus compañeras y compañeros, se mantiene la tendencia observada previamente para el área de Lengua. Los valores muestran que el 52,5% de las y los estudiantes que se lleva bien con todas y todos sus compañeros presenta un nivel *Avanzado* o *Satisfactorio* y el 47,5% presenta niveles de desempeño *Básico* o *Por debajo del nivel básico*. Las y los estudiantes que se llevan bien con la mayoría de sus compañeras o compañeros alcanzan niveles de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio* en una proporción del 63,3%. La proporción de estudiantes que se llevan bien con algunas y algunos de sus compañeros y presentan niveles de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio* (54,6%) se distancia levemente de aquellas y aquellos que afirman llevarse bien con pocas y pocos compañeros y se ubican en los mismos niveles de desempeño (50,6%). Nuevamente, los datos evidencian que el hecho de llevarse bien con sus pares escolares, puede ser considerado un factor que incide en los aprendizajes en la medida en que la proporción de estudiantes que no se llevan bien con ninguna o ningún compañero y alcanzan niveles de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio*, desciende al 32,5%.

**Gráfico 2.2.1.3. Niveles de desempeño en Matemática según percepción sobre el vínculo que las y los estudiantes tienen con sus compañeras y compañeros**



## 2.3. Las situaciones de violencia y discriminación en la escuela primaria

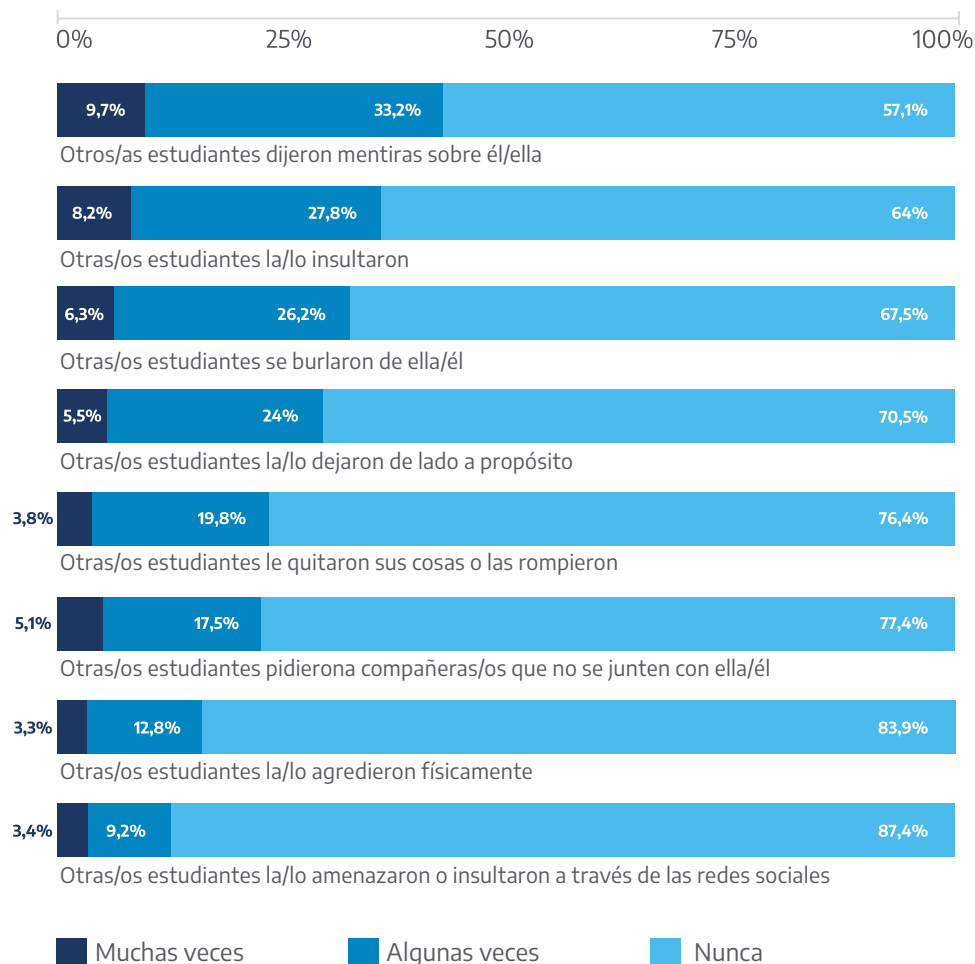
En este apartado se aborda, por un lado, las situaciones de violencia y discriminación que las y los estudiantes vivieron en la escuela, vinculadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje y con los niveles de desempeño alcanzados. Por otro lado, se presenta una descripción de la identificación de las situaciones de violencia y discriminación desde la percepción de las y los directivos; los factores de la convivencia que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los mecanismos institucionales para la resolución de conflictos en la escuela con participación de la comunidad educativa (equipo directivo, cuerpo docente, estudiantes y familias). Se destaca de manera positiva que, en líneas generales, más de la mitad de las y los estudiantes no vivieron situaciones de violencia durante los meses previos a diciembre 2021, cuando se aplicó la prueba Aprender. Esto también es identificado, de la misma manera, por las y los directivos.

### 2.3.1. Las situaciones de violencia vividas por las y los estudiantes en la escuela

En Aprender 2021, se consultó a las y los estudiantes de educación primaria sobre la frecuencia con que les ocurren diversas situaciones relacionadas con la violencia en su escuela. Respecto de las situaciones de violencia experimentadas por las y los estudiantes, se registra que 42,9% manifiesta algunas o muchas veces haber vivido situaciones en las que otras y otros estudiantes dijeron mentiras sobre ella o él; 36% identifica que otras y otros estudiantes la o lo insultaron; 32,5% señala que otras y otros compañeros se burlaron de ella o él; 29,5% informa que les dejaron de lado a propósito; 23,6% afirma que otras y otros estudiantes le quitaron sus cosas o las rompieron; 22,6% señala que otras y otros estudiantes pidieron a compañeras o compañeros que no se junten con ella o él. Respecto de las proporciones menores, 16,1% de las y los estudiantes afirma que algunas o muchas veces otras y otros estudiantes la o lo agredieron físicamente y 12,6% señala que muchas o algunas veces, otras y otros estudiantes la o lo amenazaron o insultaron a través de las redes sociales.

Se destaca positivamente, por un lado, que no hay vinculación entre situaciones específicas de violencia y el nivel de desempeño. Por otro lado, que durante los meses previos a la aplicación de la prueba en diciembre de 2021, la mayoría de las y los estudiantes afirma nunca haber vivido situaciones de violencia en lo referido a amenazas o insultos por medio de las redes sociales (87,4%); otra gran proporción afirma que nunca las o los agredieron físicamente (83,9%).

**Gráfico 2.3.1.1.** Frecuencia de situaciones de violencia vividas por las y los estudiantes en la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

En la tabla 2.3.1.1. se muestra que, al desagregar según sectores de gestión, hay una representación mayor de situaciones de violencia vividas por estudiantes que concurren a escuelas del sector de gestión privada respecto de aquellas y aquellos que lo hacen a escuelas del sector de gestión estatal. Los datos muestran que los casos en que algunas o muchas veces otras y otros estudiantes dijeron mentiras sobre ella o él, 43,1% corresponde a escuelas de gestión privada y 42,7% a escuelas de gestión estatal; con respecto a si otras u otros estudiantes las o los insultaron, 36,4% corresponde a escuelas del sector de gestión privada y 35,8% a aquellas de gestión estatal; en cuanto a si otras y otros estudiantes las o los dejaron de lado a propósito, 31,1% de estudiantes de instituciones de gestión privada contestó afirmativamente, al igual que 28,7% del sector de gestión estatal; con respecto a si otras y otros estudiantes le quitaron

sus cosas o las rompieron, 24,3% en la gestión privada y 23,2% en la gestión estatal contestaron en forma positiva; y finalmente, sobre si vivieron situaciones en que otras y otros estudiantes las o los amenazaron o insultaron a través de las redes sociales, 13,9% en las escuelas de gestión privada y 12% en aquellas del sector de gestión estatal contestó afirmativamente.

Aquellos casos en los que la representación es mayor en escuelas del sector de gestión estatal frente al sector de gestión privada son las situaciones en que otras u otros estudiantes se burlaron de ella o él (33,5% y 30,2% respectivamente); otras u otros estudiantes pidieron a sus compañeras y compañeros que no se junten con ella o él (24,3% y 19,3% respectivamente); y en los casos en que otras y otros estudiantes la o lo agredieron físicamente (16,7% y 14,9% respectivamente).

Asimismo, al desagregar por ámbito educativo, se evidencia una mayor representación del ámbito urbano por sobre el rural respecto de todas las situaciones de violencia que ocurrieron algunas o muchas veces. Al respecto, 43,2% de las y los estudiantes del ámbito urbano indica que algunas o muchas veces dijeron mentiras sobre ella o él, y 39,5% de las y los estudiantes del ámbito rural coincide con ello. Con respecto a si otras u otros estudiantes la o lo insultaron, 36,5% del universo evaluado correspondiente al ámbito urbano señala que algunas o muchas veces les sucedió, proporción que se reduce a 30,1% en el ámbito rural. Luego, 32,5% del universo estudiantil del ámbito urbano manifiesta que algunas o muchas veces, otras u otros estudiantes se burlaron de ella o él, porcentaje que disminuye levemente en las instituciones del ámbito rural (31,9%). El 30% de las y los estudiantes del ámbito urbano afirma que algunas o muchas veces vivenció situaciones en las que otras u otros estudiantes la o lo dejaron de lado a propósito, mientras que esta proporción es de 23,8% entre estudiantes del ámbito rural. Además, las y los estudiantes de ambos ámbitos coinciden en señalar que algunas o muchas veces, otras u otros compañeros pidieron que no se junten con ella o él en la misma proporción (22,6%). Asimismo, 23,9% de las y los estudiantes del ámbito urbano expone que algunas o muchas veces, otras u otros estudiantes le quitaron sus cosas o las rompieron, proporción que desciende a 19,8% en las escuelas del ámbito rural. Una proporción de 16,3% de estudiantes de escuelas urbanas manifestó haber vivido algunas o muchas veces situaciones de agresión física por parte de otras u otros compañeros, frente a un 14,2% de estudiantes que asisten a instituciones del ámbito rural. También, 13% de estudiantes de escuelas urbanas afirma que algunas o muchas veces vivieron situaciones en las que otras u otros estudiantes la o lo insultaron o amenazaron a través de redes sociales, porcentaje que se reduce al 8,6% en el ámbito rural.

**Tabla 2.3.1.1.** Frecuencia de situaciones de violencia vividas por las y los estudiantes en la escuela según sector de gestión y ámbito

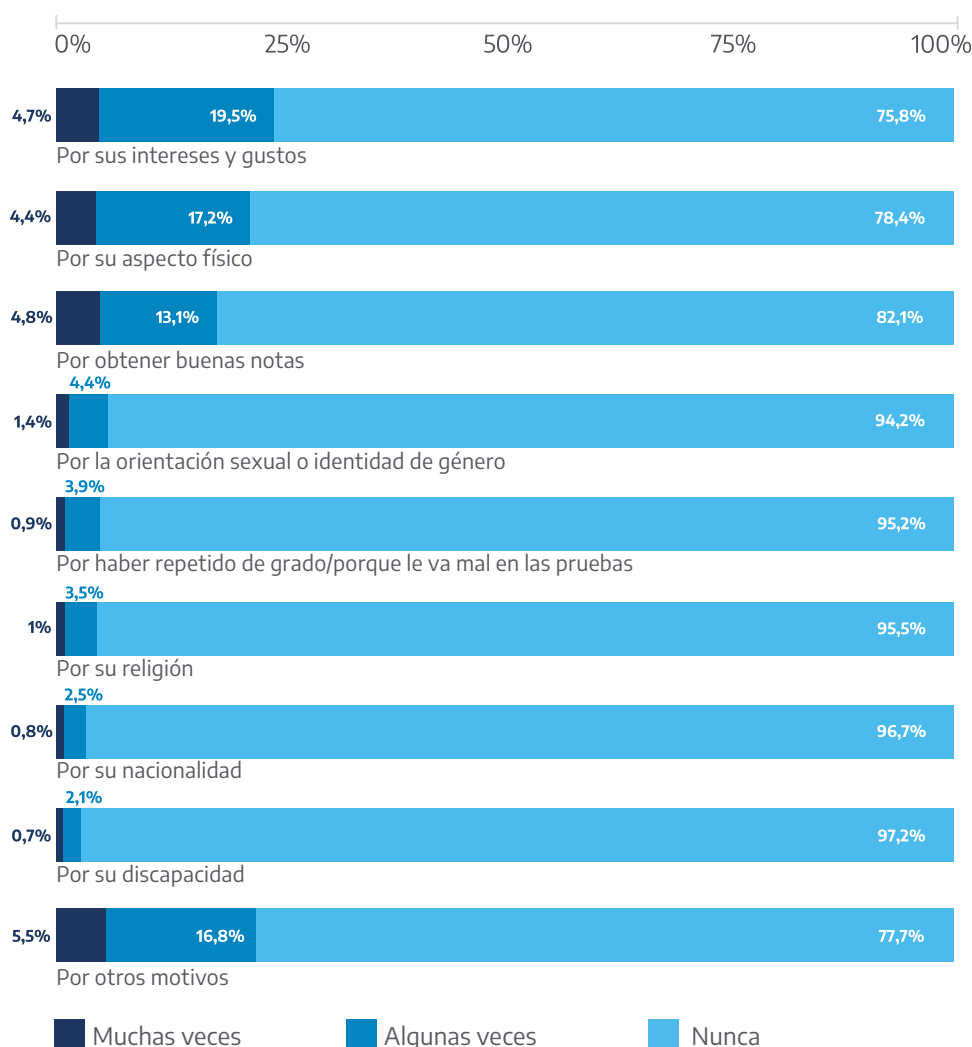
		Sector de gestión		Ámbito	
		Estatál	Privada	Rural	Urbano
Otros/as estudiantes dijeron mentiras sobre él/ella	Muchas veces	10,2%	8,6%	9,3%	9,7%
	Algunas veces	32,5%	34,5%	30,2%	33,5%
	Nunca	57,3%	56,9%	60,5%	56,8%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes la/lo insultaron	Muchas veces	8,2%	8%	6,1%	8,3%
	Algunas veces	27,6%	28,4%	24%	28,2%
	Nunca	64,2%	63,6%	69,9%	63,5%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes se burlaron de ella/él	Muchas veces	7%	4,7%	6,4%	6,3%
	Algunas veces	26,5%	25,5%	25,5%	26,2%
	Nunca	66,5%	69,8%	68,1%	67,5%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes la/lo dejaron de lado a propósito	Muchas veces	5,8%	4,6%	4,7%	5,5%
	Algunas veces	22,9%	26,5%	19,1%	24,5%
	Nunca	71,3%	68,9%	76,2%	70%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes le quitaron sus cosas o las rompieron	Muchas veces	4,1%	3,1%	3,5%	3,8%
	Algunas veces	19,1%	21,2%	16,3%	20,1%
	Nunca	76,8%	75,7%	80,2%	76,1%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes pidieron a compañeras/os que no se junten con ella/él	Muchas veces	5,8%	3,7%	5%	5,1%
	Algunas veces	18,5%	15,6%	17,6%	17,5%
	Nunca	75,7%	80,7%	77,4%	77,4%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes la/lo agredieron físicamente	Muchas veces	3,7%	2,6%	3,2%	3,3%
	Algunas veces	13%	12,3%	11%	13%
	Nunca	83,3%	85,1%	85,8%	83,7%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Otras/os estudiantes la/lo amenazaron o insultaron a través de las redes sociales	Muchas veces	3,5%	3,3%	2,5%	3,5%
	Algunas veces	8,5%	10,6%	6,1%	9,5%
	Nunca	88%	86,1%	91,4%	87%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 2.3.2. Las situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela

En Aprender 2021 se consultó asimismo a las y los estudiantes acerca de los motivos por los cuales son discriminadas y discriminados, y la frecuencia con que ello sucede. Al respecto, el universo estudiantil afirmó haber sido objeto de discriminación, algunas o muchas veces por sus intereses y gustos en un 24,2%; por su aspecto físico en un 21,6%; por obtener buenas notas en un 17,9%; por su orientación sexual o identidad de género en un 5,8%; por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas, en un 4,8%; por su religión en un 4,5%; por su nacionalidad en un 3,3%; por su discapacidad en un 2,8%; y por otros motivos, en un 22,3%.

**Gráfico 2.3.2.1. Frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela**





La tabla 2.3.2.1. muestra que, al desagregar por sectores de gestión, las y los estudiantes del sector de gestión privada identifican, en mayor medida, que algunas o muchas veces vivieron situaciones de discriminación por sus intereses y gustos en una proporción de 27,3% (en relación al sector de gestión estatal con 22,6%). Los casos en los que las situaciones de discriminación ocurren en mayor medida en el sector de gestión estatal y cuya frecuencia es algunas o muchas veces, se identifican: la discriminación por aspecto físico (22,2% por sobre el sector de gestión privada con 20,2%); por obtener buenas notas (21% por sobre el sector de gestión privada con 10,8%); por haber repetido de grado o porque le va mal en las pruebas (5,7% por sobre el sector de gestión privada con 2,9%); por la religión (5,5% por sobre el sector de gestión privada con 2,6%); por la nacionalidad (4% por sobre el sector de gestión privada con 1,9%); por la discapacidad (3,3% por sobre el sector de gestión privada con 1,9%).

En el caso de la discriminación por la orientación sexual o identidad de género se presenta en una proporción igual para ambos sectores de gestión (5,8%). Por último, se identifica que la discriminación por otros motivos es mayor en las escuelas de sector de gestión privada (22,8%) en relación al sector de gestión estatal (22,1%).

Al desagregar por ámbito, la población de estudiantes de escuelas urbanas identifica en mayor medida, que algunas o muchas veces vivieron situaciones de discriminación por sus intereses y gustos (24,8% por sobre el ámbito rural con 17,8%); y por el aspecto físico (21,8% por sobre el ámbito rural con 18,8%). En menor medida, se identifican como situaciones de discriminación que ocurrieron algunas o muchas veces: la discriminación por su orientación sexual o identidad de género (6% por sobre el ámbito rural con 3,6%); y por su nacionalidad (3,3% por sobre el ámbito rural con 3,2%).

Aquellas situaciones de discriminación que ocurrieron con mayor frecuencia en el ámbito rural corresponden a la discriminación por obtener buenas notas (22,1% por sobre el ámbito urbano con 17,5%); con porcentajes menores, las situaciones de discriminación por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas (6% por sobre 4,7% del ámbito urbano); por la religión (5,4% por sobre 4,4% del ámbito urbano); y por la discapacidad con un 3% (por sobre un 2,8% del ámbito urbano).

Finalmente, se observa que la discriminación por otros motivos se presenta en el 22,6% de las y los estudiantes del ámbito urbano a diferencia del 19,7% del ámbito rural.

**Tabla 2.3.2.1.** Frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela según sector de gestión y ámbito

		Sector de gestión		Ámbito	
		Estatual	Privada	Rural	Urbano
Por sus intereses y gustos	Muchas veces	4,4%	5,2%	2,9%	4,9%
	Algunas veces	18,2%	22,1%	14,9%	19,9%
	Nunca	77,4%	72,7%	82,2%	75,2%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por su aspecto físico	Muchas veces	4,8%	3,6%	3,7%	4,5%
	Algunas veces	17,4%	16,6%	15,1%	17,3%
	Nunca	77,8%	79,8%	81,2%	78,2%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por obtener buenas notas	Muchas veces	5,9%	2,1%	6,3%	4,6%
	Algunas veces	15,1%	8,7%	15,8%	12,9%
	Nunca	79%	89,2%	77,9%	82,5%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por la orientación sexual o identidad de género	Muchas veces	1,4%	1,2%	0,9%	1,4%
	Algunas veces	4,4%	4,6%	2,7%	4,6%
	Nunca	94,2%	94,2%	96,4%	94%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por haber repetido de grado/porque le va mal en las pruebas	Muchas veces	1,1%	0,5%	0,9%	0,9%
	Algunas veces	4,6%	2,4%	5,1%	3,8%
	Nunca	94,3%	97,1%	94%	95,3%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por su religión	Muchas veces	1,3%	0,5%	1,2%	1%
	Algunas veces	4,2%	2,1%	4,2%	3,4%
	Nunca	94,5%	97,4%	94,6%	95,6%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por su nacionalidad	Muchas veces	1%	0,4%	0,7%	0,8%
	Algunas veces	3%	1,5%	2,5%	2,5%
	Nunca	96%	98,1%	96,8%	96,7%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

		Sector de gestión		Ámbito	
		Estatual	Privada	Rural	Urbano
Por su discapacidad	Muchas veces	0,9%	0,4%	0,7%	0,7%
	Algunas veces	2,4%	1,5%	2,3%	2,1%
	Nunca	96,7%	98,1%	97%	97,2%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Por otros motivos	Muchas veces	5,5%	5,5%	4,4%	5,6%
	Algunas veces	16,6%	17,3%	15,3%	17%
	Nunca	77,9%	77,2%	80,3%	77,4%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al cruzar los datos sobre la discriminación por la orientación sexual o identidad de género, se observa que algunas o muchas veces quienes se identifican con el género X han vivido situaciones de discriminación por este motivo en mayor medida (42,5%) respecto de quienes se identifican como mujeres (6,4%) o varones (3%).

**Tabla 2.3.2.2.** Frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela por su orientación sexual o identidad de género según género autopercebido

	Total	Varón	Mujer	X
Muchas veces	1,4%	0,9%	1,2%	11,9%
Algunas veces	4,4%	2,1%	5,2%	30,6%
Nunca	94,2%	97%	93,6%	57,5%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Asimismo, se observa que quienes se identifican con el género X vivieron, en mayor medida, algunas o muchas veces discriminación por su aspecto físico (39,8%) al comparárselo con quienes se identifican como mujeres (21,9%) o varones (20%).

**Tabla 2.3.2.3.** Frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela por su aspecto físico según género autopercebido

	Total	Varón	Mujer	X
Muchas veces	4,4%	3,9%	4,4%	10,3%
Algunas veces	17,2%	16,1%	17,5%	29,5%
Nunca	78,4%	80%	78,1%	60,2%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al cruzar los datos sobre la discriminación según la nacionalidad, se evidencia que 3 de cada 10 estudiantes que se reconocen extranjeras o extranjeros han sido discriminadas o discriminados (27,1%).

**Tabla 2.3.2.4.** Frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela por su nacionalidad según condición de extranjera o extranjero

	Total	Extranjera/o	Argentina/o
Muchas veces	0,8%	6%	0,7%
Algunas veces	2,6%	21,1%	2,1%
Nunca	96,6%	72,9%	97,2%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Asimismo, se analizaron las situaciones de discriminación por haber repetido de grado o porque a las y los estudiantes les va mal en las pruebas, en cruce con aquellas y aquellos estudiantes que repitieron uno o más años de su escolaridad. Las y los estudiantes que afirman estar muy de acuerdo o de acuerdo con haber vivido situaciones de discriminación por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas alcanzan el 4,8% del universo de estudiantes. Con base en ello, se observa que quienes repitieron tres o más veces son discriminadas o discriminados en mayor medida (38,3%) al comparar esta situación con la de aquellas y aquellos que repitieron dos veces (36,2%) o una vez (27%).

**Tabla 2.3.2.5.** Frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas según cantidad de veces que repitieron

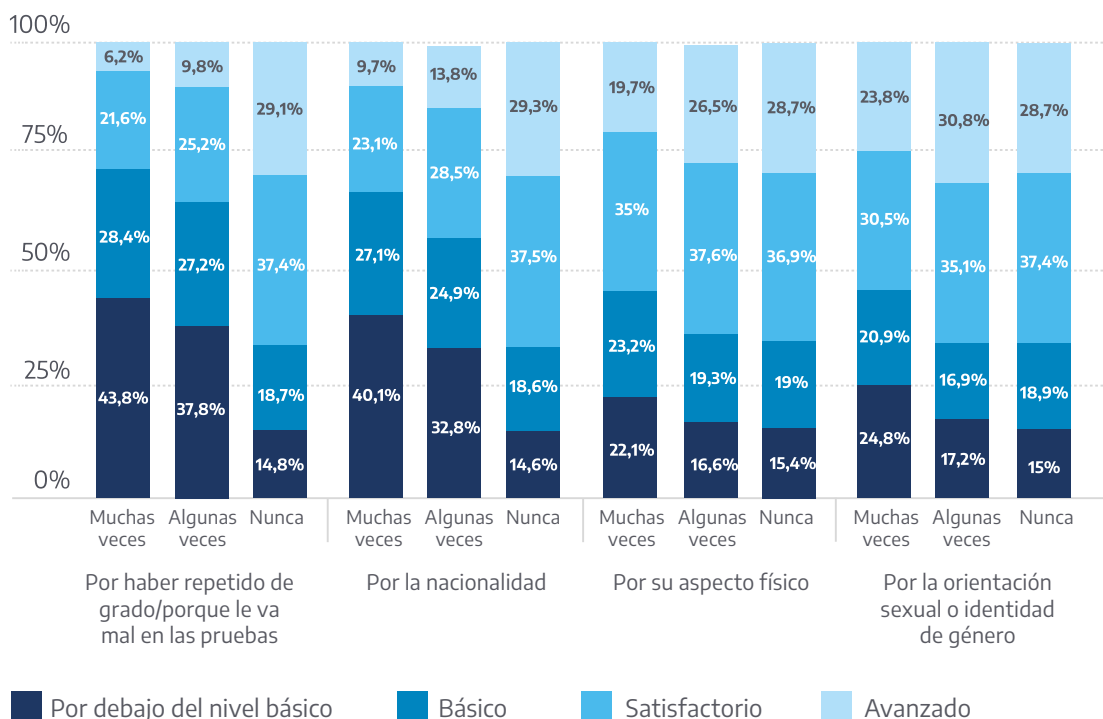
	Total	No repitió de grado	Repitió de grado una vez	Repitió de grado dos veces	Repitió de grado tres veces o más
Muchas veces	0,8%	0,5%	4,5%	7%	10,9%
Algunas veces	3,8%	2,3%	22,5%	29,2%	27,4%
Nunca	95,4%	97,2%	73%	63,8%	61,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Cabe destacar que, en líneas generales, aquellas y aquellos estudiantes que sufrieron los tipos de discriminación mencionados anteriormente, presentan desempeños inferiores a los que no los sufrieron. Para representar esta situación se analizan a continuación los niveles de desempeño cruzados por los siguientes motivos de discriminación: por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas; por el aspecto físico; por la nacionalidad y la orientación sexual o identidad de género.

El gráfico 2.3.2.2. muestra los niveles de desempeño en Lengua según la frecuencia en que las y los estudiantes vivieron las mencionadas situaciones de discriminación en la escuela. El análisis revela importantes porcentajes en los niveles *Básico* o *Por debajo del nivel básico*, entre las y los estudiantes que vivieron muchas veces situaciones de discriminación por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas en un 72,2%; por la nacionalidad, en un 67,2%; por la orientación sexual o identidad de género, en un 45,7%; y por su aspecto físico, en un 45,3%. El colectivo de estudiantes que afirma nunca haber experimentado estas situaciones de discriminación alcanza niveles de desempeño *Básico* o *Por debajo del nivel básico* en proporciones menores frente a quienes vivieron muchas veces las situaciones de discriminación mencionadas (34,5% quienes nunca vivieron discriminación por su aspecto físico; 33,9% por su orientación sexual; 33,5% por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas; y nunca vivieron discriminación 33,2% por su nacionalidad). En consecuencia, la mayor concentración de quienes afirman nunca haber experimentado estas situaciones se ubica en los niveles *Satisfactorio* y *Avanzado*.

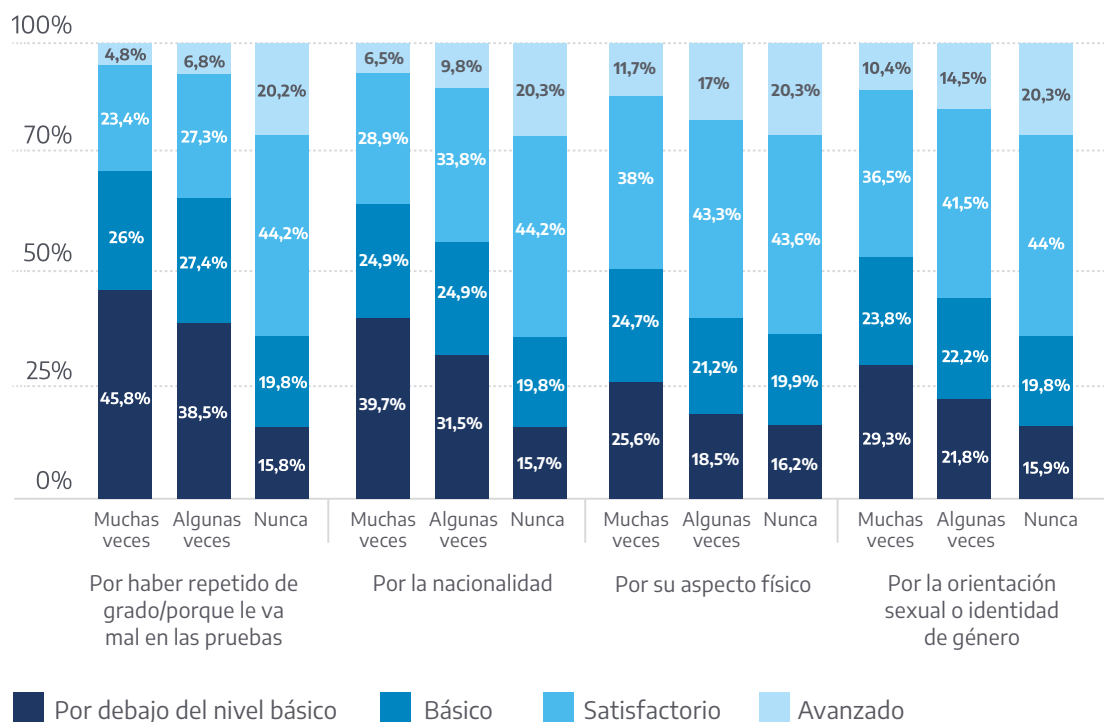
**Gráfico 2.3.2.2.** Niveles de desempeño en Lengua según frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al analizar los niveles de desempeño en Matemática según la frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela, se observa una tendencia similar a la que emerge del análisis en el área de Lengua. Quienes han sido objeto de discriminación muchas veces por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas alcanzan niveles *Básico* o *Por debajo del nivel básico* en una proporción de 71,8%; 64,6% por su nacionalidad; 53,1% por su orientación sexual o identidad de género y 50,3% por su aspecto físico. Vale destacar que los desempeños de quienes afirman nunca haber experimentado estas situaciones, alcanzan niveles *Básico* o *Por debajo del nivel básico* en proporciones menores frente a quienes vivieron muchas veces las situaciones de discriminación mencionada (36,1% quienes nunca vivieron discriminación por el aspecto físico; 35,7% por su orientación sexual o identidad de género; 35,6% por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas; y nunca vivieron discriminación 35,5% por su nacionalidad) y levemente mayores que lo que se observa para el área de Lengua. Así, la mayoría de los desempeños de quienes afirman nunca haber vivido ninguna de las situaciones de discriminación analizadas se concentran en el nivel *Satisfactorio*, reduciéndose a menos de la mitad la proporción correspondiente al nivel *Avanzado* en todos los casos.

**Gráfico 2.3.2.3.** Niveles de desempeño en Matemática según frecuencia de situaciones de discriminación vividas por las y los estudiantes en la escuela

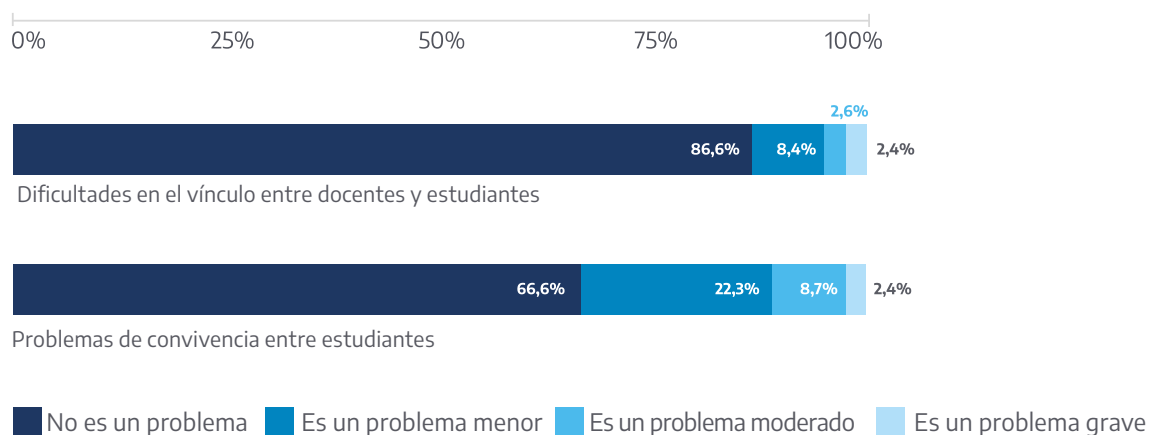


**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 2.3.3. Incidencia de distintos factores de la convivencia escolar en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la percepción de las y los directivos

Resulta de interés examinar la identificación de las y los directivos acerca de la incidencia de distintos factores de la convivencia escolar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, el 86,6% de las y los directivos identifican que las *dificultades en el vínculo entre docentes y estudiantes* no son un problema en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en tanto, un 5% advierte que se trata de un problema moderado o grave. En el caso de los *problemas de convivencia entre estudiantes* 66,6% de las y los directivos indicaron que no es un problema; a diferencia del 11,1% que sostuvo que es un problema moderado o grave.

**Gráfico 2.3.3.1.** Incidencia de factores relativos a la convivencia escolar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 2.3.3.1. muestra que, al desagregar los datos según sector de gestión y ámbito, en aquellos casos en los que las y los directivos identifican que las *dificultades en el vínculo entre docentes y estudiantes* no representan un problema que incide en los procesos de enseñanza y aprendizajes, se observa una leve primacía del sector de gestión privada (87,9%) por sobre el sector de gestión estatal (86,2%). Al respecto, la distancia se torna mayor al comparar el tipo de ámbito: para el ámbito rural la proporción es del 90,2%, y para el ámbito urbano es de 84,2%. Quienes consideran que las *dificultades en el vínculo entre docentes y estudiantes* son un problema moderado o grave, 5,4% corresponde a establecimientos del sector de gestión estatal y 3,6% a establecimientos del sector de gestión privada. En tanto que se observa una leve diferencia entre ámbitos, dado que estas dificultades son consideradas un problema moderado o grave por 5,2% de las y los directivos de establecimientos de ámbitos urbanos frente a lo que afirman las y los directivos de escuelas rurales (4,7%).

La afirmación acerca de que los *problemas de convivencia entre estudiantes* no son un problema que incida en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es significativamente mayor en el sector de gestión estatal (68,6% por sobre 58% en el sector de gestión privada); a la vez que existe una mayor representación del ámbito rural por sobre el ámbito urbano (79,6% y 58,1% respectivamente). En tanto, se observa que mientras 12,3% de las y los directivos de escuelas del sector de gestión privada identifican que los *problemas*



de convivencia entre estudiantes son un problema moderado o grave que afecta negativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, quienes conducen escuelas del sector de gestión estatal lo afirman en un 10,9%. Respecto de los ámbitos educativos, las y los directivos de escuelas urbanas consideran que éste es un problema moderado o grave en mayor proporción (13,7%) que sus pares de escuelas rurales (7%).

**Tabla 2.3.3.1. Incidencia de factores relativos a la convivencia escolar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas según sector de gestión y ámbito**

		Sector de gestión		Ámbito	
		Estatal	Privada	Rural	Urbano
Dificultades en el vínculo entre docentes y estudiantes	No es un problema	86,2%	87,9%	90,2%	84,2%
	Es un problema menor	8,4%	8,5%	5,1%	10,6%
	Es un problema moderado	2,8%	1,7%	2,3%	2,8%
	Es un problema grave	2,6%	1,9%	2,4%	2,4%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
Problemas de convivencia entre estudiantes	No es un problema	68,6%	58%	79,6%	58,1%
	Es un problema menor	20,5%	29,7%	13,4%	28,2%
	Es un problema moderado	8,3%	10,6%	4,8%	11,2%
	Es un problema grave	2,6%	1,7%	2,2%	2,5%
	<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

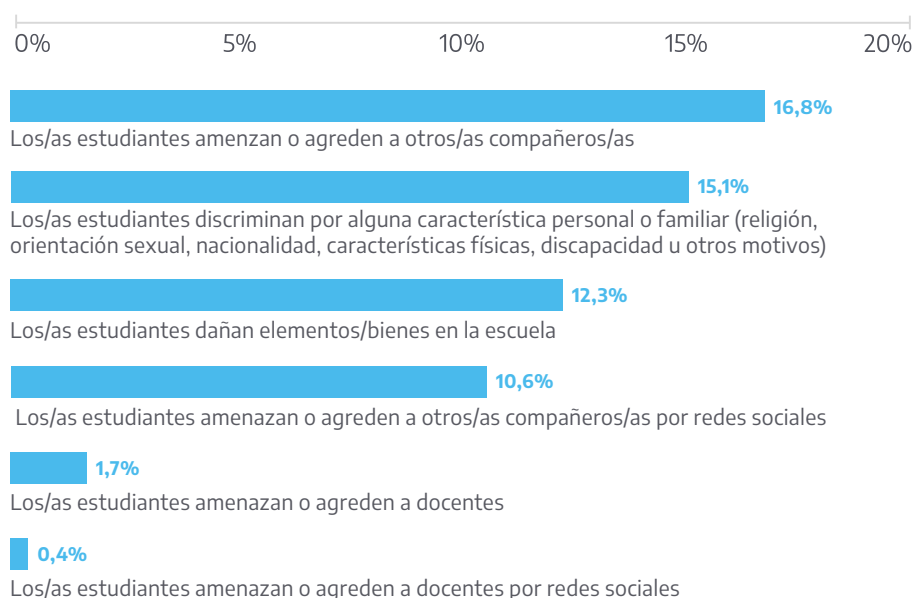
#### 2.3.4. Las situaciones de violencia y discriminación en la escuela desde la percepción de las y los directivos

Al consultar a las y los directivos sobre situaciones vinculadas a situaciones de violencia o discriminación que ocurren en la escuela, se observan bajas frecuencias de mención, en línea con lo que fuera manifestado por las y los estudiantes respecto de las siguientes temáticas.

Las y los directivos identifican en un bajo porcentaje problemas vinculados a la convivencia. En este marco, 16,8% menciona que se observan situaciones en que *las y los estudiantes amenazan o agreden a otras u otros compañeros*. Además, las y los directivos identifican que 15,1% de *las y los estudiantes discriminan por alguna característica personal o*

familiar (religión, orientación sexual, nacionalidad, características físicas, discapacidad u otros motivos). Otra de las situaciones relevadas refiere a los daños que *las y los estudiantes ocasionan en los elementos o bienes de la escuela*; acerca de ello, 12,3% de las y los directivos identifican que esta situación ocurre en las escuelas a su cargo. También se destaca que 10,6% de las y los directivos afirman que *las y los estudiantes amenazan o agreden a otros u otros compañeros por redes sociales*. Los valores más bajos se observan en las situaciones en las que *las y los estudiantes amenazan o agreden a docentes* (1,7%) y en las que *las y los estudiantes amenazan o agreden a docentes por redes sociales* (0,4%).

#### Gráfico 2.3.4.1. Identificación por parte de las y los directivos de situaciones de violencia o discriminación en la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 2.3.4.1. muestra el análisis desagregado según sector de gestión y ámbito de las escuelas, allí se evidencia la identificación de situaciones de violencia y discriminación en la escuela por parte de las y los directivos. Al respecto, las situaciones en que *las y los estudiantes amenazan o agreden a otros u otros compañeros* ocurre en mayor proporción en escuelas de gestión estatal (17,8%) respecto de aquellas del sector de gestión privada (12,6%). Asimismo, este tipo de situaciones se observan en una proporción mucho mayor en escuelas del ámbito urbano (21,6%) que en las del ámbito rural (9,5%).

En relación a aquellos casos en que *las y los estudiantes discriminan por alguna característica personal o familiar (religión, orientación sexual, nacionalidad, características físicas, discapacidad u otros motivos)*, si bien el porcentaje es mayor en escuelas del sector de gestión estatal (15,1%) se observa una leve diferencia respecto de lo que sucede en las instituciones de gestión privada (14,8%). Sin embargo, al desagregar por ámbito educativo se aprecia que en las escuelas del ámbito urbano estas situaciones se producen el doble de veces (19%) que en las escuelas del ámbito rural (9,1%).

En relación a los daños que *las y los estudiantes infligen a elementos o bienes de la escuela*, las y los directivos del sector de gestión estatal identifican que esta situación ocurre en las escuelas a su cargo en un 13%, mientras que esa proporción se reduce en las escuelas del sector de gestión privada (9,4%). Por su parte, el análisis entre ámbitos muestra una distancia destacable entre instituciones urbanas (14,8%) y aquellas del ámbito rural (8,5%).

Al indagar en las situaciones en que *las y los estudiantes amenazan o agreden a otras u otros compañeros por redes sociales*, en las escuelas de gestión privada este problema se presenta de manera mucho más frecuente (24,8%) que en aquellas de gestión estatal (7,2%). Asimismo, el análisis por ámbito educativo evidencia que estas situaciones son significativamente más asiduas en las escuelas urbanas (16,7%) que en las del ámbito rural (1,4%).

Las situaciones en que *las y los estudiantes amenazan o agreden a docentes* representan un 1,9% del sector de gestión estatal por sobre un 0,9% del sector de gestión privada. Al desagregar por ámbitos, se observa una mayor frecuencia en el ámbito urbano (2,1%) por sobre el ámbito rural (1,1%). Por último, los casos en que *las y los estudiantes amenazan o agreden a docentes por redes sociales*, se observa una leve diferencia en el sector de gestión privada (0,5%) por sobre el sector de gestión estatal (0,4%), mientras que para el ámbito urbano representan 0,5% y para el rural 0,3%.

**Tabla 2.3.4.1.** Identificación por parte de las y los directivos de situaciones de violencia o discriminación en la escuela según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Los/as estudiantes amenazan o agreden a otros/as compañeros/as	17,8%	12,6%	9,5%	21,6%
Los/as estudiantes discriminan por alguna característica personal o familiar (religión, orientación sexual, nacionalidad, características físicas, discapacidad u otros motivos)	15,1%	14,8%	9,1%	19%
Los/as estudiantes dañan elementos/bienes en la escuela	13%	9,4%	8,5%	14,8%
Los/as estudiantes amenazan o agreden a otros/as compañeros/as por redes sociales	7,2%	24,8%	1,4%	16,7%
Los/as estudiantes amenazan o agreden a docentes	1,9%	0,9%	1,1%	2,1%
Los/as estudiantes amenazan o agreden a docentes por redes sociales	0,4%	0,5%	0,3%	0,5%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 2.3.5. Tipos de mecanismos institucionales de convivencia escolar

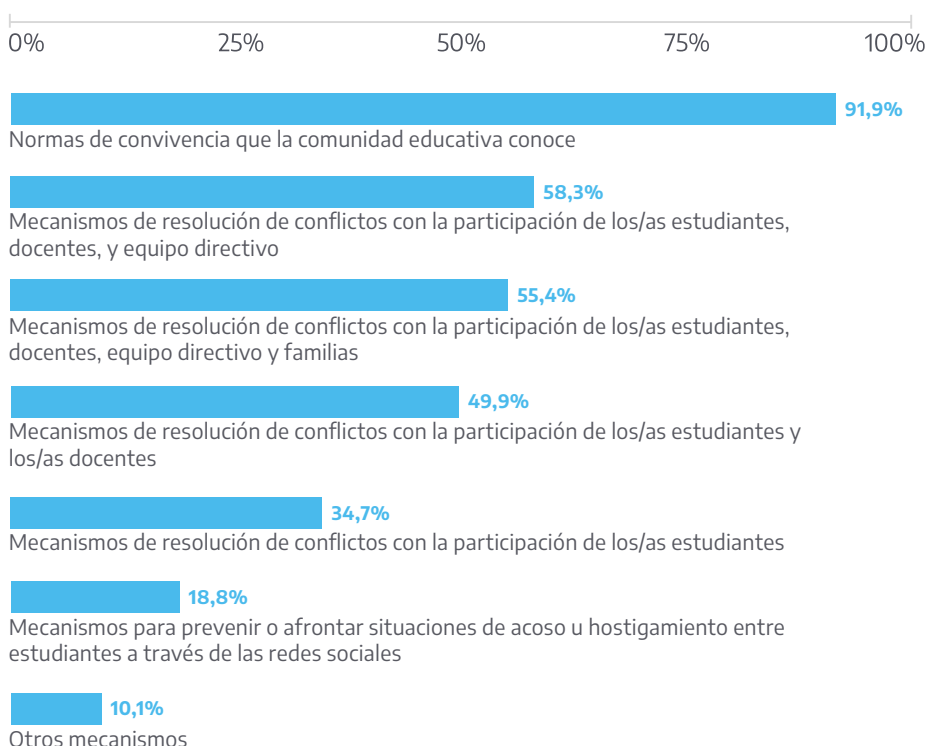
Luego de haber realizado una descripción de los vínculos, las situaciones de violencia y discriminación presentes en la escuela, resulta oportuno destacar y dar a conocer la existencia de normas de convivencia y mecanismos en la resolución de conflictos en la escuela con participación de la comunidad educativa (equipo directivo, cuerpo docente, estudiantes y familias).

Como lo establece la Resolución CFE N° 239/14, las instituciones educativas deben elaborar o revisar los acuerdos institucionales y las normas vinculadas a la convivencia escolar, brindando una participación democrática a la comunidad educativa en el diseño de los mecanismos de resolución de conflictos. Estos acuerdos permiten crear un ambiente escolar de diálogo y consenso en las cuestiones controvertidas que se planteen y que, al romper con las formas tradicionales de concebir la autoridad y el poder, promueven la construcción de una verdadera convivencia institucional democrática.

El gráfico 2.3.5.1. sobre los modos en que las instituciones abordan cuestiones vinculadas a la convivencia escolar muestra que la mayor parte de las escuelas (91,9%) cuentan con *normas de convivencia que la comunidad educativa conoce*.

Además, 58,3% del universo de directivos indica que en la institución que tienen a su cargo, existen *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes, docentes, y equipo directivo*; 55,4% expresa que posee *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes, docentes, equipo directivo y familias*; 49,9% señala que tiene *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes y las y los docentes*. En menor proporción, las y los directivos indican que poseen *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes* (34,7%); *mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de acoso u hostigamiento entre estudiantes a través de las redes sociales* (18,8%); y *otros mecanismos* (10,1%).

**Gráfico 2.3.5.1. Tipos de mecanismos institucionales de convivencia escolar**



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 2.3.5.1. muestra que, al desagregar por sector de gestión, los tipos de mecanismos institucionales de convivencia escolar, varían entre los sectores de gestión, presentando una mayor representación en las escuelas de gestión privada. En lo que se refiere a las *normas de convivencia que la comunidad educativa conoce*, se observa una mención del 95,7% en el sector de gestión privada por sobre el sector de gestión estatal (91%).

Al distinguir los *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes, docentes y equipo directivo*, el sector de gestión privada se distancia por casi 20 puntos del sector de gestión estatal (74,2% y 54,6% respectivamente). Distancias similares se observan en los casos de los *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes y las y los docentes* (el 63,6% para establecimientos del sector de gestión privada y 46,7% para aquellos del sector de gestión estatal); y *mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de acoso u hostigamiento entre estudiantes a través de las redes sociales* (34,6% para establecimientos del sector de gestión privada y 15% para el sector de gestión estatal).

Las distancias, pese a ser significativas, se van reduciendo en los casos de *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes, docentes, equipo directivo y familias* (66,3% en el sector de gestión privada y un 52,9% en el sector de gestión estatal); *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes* (48,6% en el sector de gestión privada y 31,5% en el sector de gestión estatal); y *otros mecanismos* (12,6% en el sector de gestión privada y 9,5% en el sector de gestión estatal).

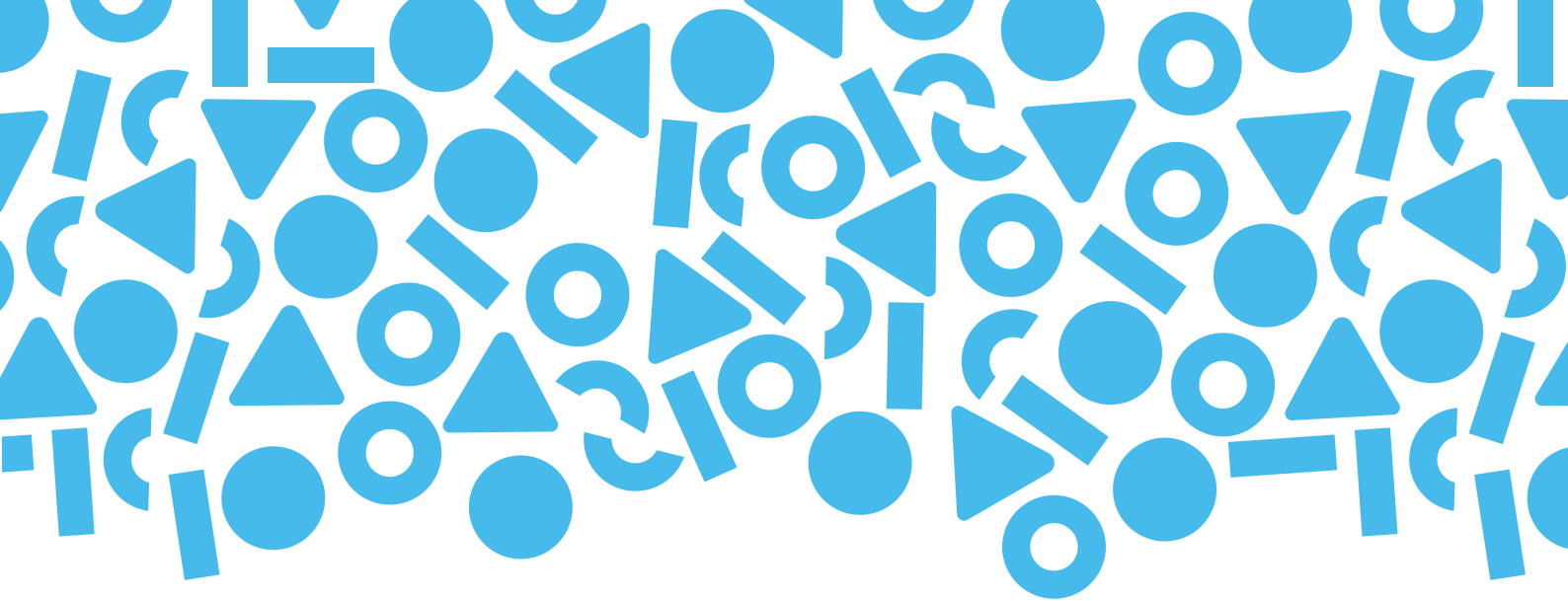
En el análisis desagregado por ámbito, se observa una leve diferencia entre el ámbito rural (92,7%) por sobre el urbano (91,4%) en lo que refiere a las *normas de convivencia que la comunidad educativa conoce*. Aunque los tipos de mecanismos institucionales de convivencia escolar varían entre ámbitos, la primacía corresponde al ámbito urbano. Los *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes, docentes y equipo directivo*, se observan con más frecuencia en establecimientos del ámbito urbano (69%) que en aquellos del ámbito rural (42%). En cuanto a los *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes y las y los docentes*, la diferencia entre ámbitos es superior a 20 puntos (siendo 58,5% para el ámbito urbano y 36,9% para el ámbito rural). Acerca de los *mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de acoso u hostigamiento entre estudiantes a través de las redes sociales*, se mantiene una alta diferencia entre ámbitos: 25,7% para escuelas del ámbito urbano y 8,2% para escuelas del ámbito rural.

Finalmente, se observa que las distancias entre ámbitos son significativas en los casos de escuelas que cuentan con *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes, docentes, equipo directivo y familias* (un 62,7% en el ámbito urbano y un 44,4% en el ámbito rural); *mecanismos de resolución de conflictos con la participación de las y los estudiantes* (un 41,7% en el ámbito urbano y un 24,2% en el ámbito rural); y *otros mecanismos* (11,5% en el ámbito urbano y 7,9% en el ámbito rural).

**Tabla 2.3.5.1. Tipos de mecanismos institucionales de convivencia escolar según sector de gestión y ámbito**

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Normas de convivencia que la comunidad educativa conoce	91%	95,7%	92,7%	91,4%
Mecanismos de resolución de conflictos con la participación de los/as estudiantes, docentes, y equipo directivo	54,6%	74,2%	42%	69%
Mecanismos de resolución de conflictos con la participación de los/as estudiantes, docentes, equipo directivo y familias	52,9%	66,3%	44,4%	62,7%
Mecanismos de resolución de conflictos con la participación de los/as estudiantes y los/as docentes	46,7%	63,6%	36,9%	58,5%
Mecanismos de resolución de conflictos con la participación de los/as estudiantes	31,5%	48,6%	24,2%	41,7%
Mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de acoso u hostigamiento entre estudiantes a través de las redes sociales	15%	34,6%	8,2%	25,7%
Otros	9,5%	12,6%	7,9%	11,5%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación



### **3. La enseñanza y el aprendizaje de la Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela primaria**



La Educación Sexual Integral es un derecho en nuestro país sancionado por la Ley N° 26150. El Ministerio de Educación de la Nación, desde el año 2006, sostiene la educación sexual integral como política educativa prioritaria. En ese marco, Aprender, en tanto operativo de evaluación del sistema educativo a escala nacional, se propone relevar los modos en que las escuelas primarias de todo el país abordan el trabajo con la ESI desde la perspectiva de diferentes actores.

Desde un amplio corpus jurídico compuesto por disposiciones de diferentes órdenes, tales como Convenciones y Pactos Internacionales, pasando por leyes de carácter nacional y resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE), así como también las normativas jurisdiccionales, se establece el derecho a la Educación Sexual Integral para las y los estudiantes.

La Ley N° 26150 establece que todas y todos los estudiantes que asisten a establecimientos educativos tienen derecho a recibir Educación Sexual Integral. A partir de esta legislación se dio origen al “Programa Nacional de Educación Sexual Integral”, el cual propone garantizar el derecho a que las y los estudiantes de todos los establecimientos educativos del país, de gestión estatal y privada, de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente, reciban Educación Sexual Integral. A la vez que establece que los contenidos de la ESI se encuentran fijados en base a cinco ejes conceptuales: cuidado del cuerpo y la salud, valoración de la afectividad, garantía de la equidad de género, respeto de la diversidad, y ejercicio de derechos.

Luego, hacia el año 2008, a partir de la Resolución del CFE N° 45/08 se establecieron, para todo el territorio nacional, los “Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral”. Unos años más tarde, en 2015, se sancionó la Ley N° 27234 “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”. Esta determina las bases para que, en todos los establecimientos educativos del país, estatales o privados, de nivel primario, secundario y terciario se realice la jornada “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”. El principal objetivo es que las y los estudiantes y las y los docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género.

Tiempo después, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de la Ley y los contenidos mínimos, en 2018 se sancionó la Resolución CFE N° 340/18 en la cual se propone

asegurar el cumplimiento de un espacio específico de la ESI en la Formación Inicial de las y los futuros docentes; establecer la inclusión del enfoque integral de ESI en los planes institucionales, de manera transversal y (o) a través de espacios curriculares específicos; promover que en todas las escuelas del país se organice un equipo docente referente de ESI; incluir contenidos de ESI en las evaluaciones de los concursos de ascenso docente; y asegurar la realización de las jornadas "Educar en Igualdad".

Si bien, el presente informe corresponde a la prueba de Aprender Primaria de 2021, resulta oportuno considerar que durante el año 2022 se sancionó la Resolución de CFE N° 419/22, reafirmando que la Educación Sexual Integral, en tanto política de Estado, constituye un aporte necesario y fundamental para la construcción de una sociedad diversa, justa e igualitaria. En este marco, el Ministerio de Educación de la Nación junto con los Ministerios de Educación jurisdiccionales se comprometen a garantizar y promover el derecho a la ESI.

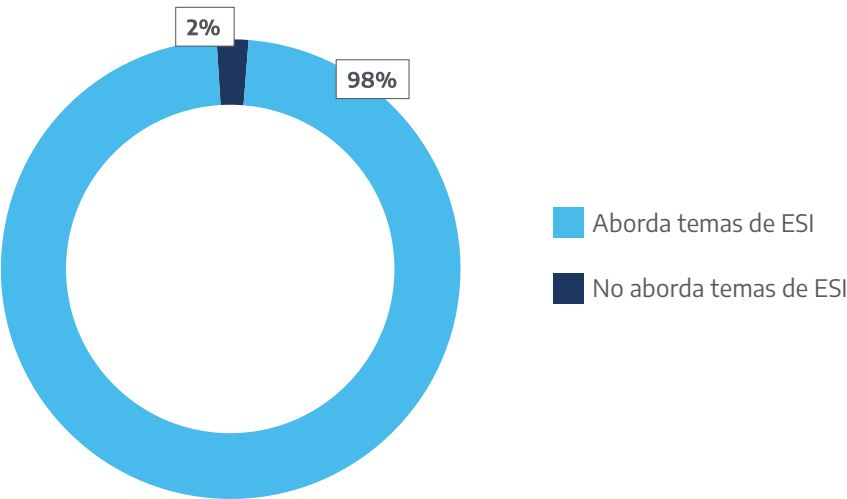
Además, acompaña la normativa que refiere a la ESI la Ley N° 25673 de creación del Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable, la Ley N° 26061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la Ley N° 26618 de modificación al matrimonio civil y la Ley N° 26743 de Identidad de Género.

Con la finalidad de aportar al seguimiento de esta política educativa, se incluyeron en los cuestionarios complementarios de Aprender 2021 preguntas a estudiantes y equipos directivos tendientes a indagar sobre la enseñanza y el aprendizaje de la ESI en la escuela primaria. Para lo cual, se consultó a nivel institucional con las y los directivos sobre la inclusión de la ESI en el Proyecto Curricular Institucional; la organización de un equipo o persona referente de ESI; la realización de la jornada "Educar en igualdad"; la manera en la que se trabaja la ESI; capacitación en temas vinculados a la Educación Sexual Integral para el plantel docente de la escuela; y acerca de la intervención de las y los directivos en situaciones de discriminación, violencia o abuso. Asimismo, se indagó con las y los estudiantes sobre las temáticas que se abordan en las escuelas; las personas con quienes hablan sobre temas vinculados a la educación sexual; y sobre aquellos temas acerca de los cuales les gustaría tener más información.

A modo de sucinta información, los datos de la prueba Aprender 2021 muestran que casi la totalidad de las escuelas del nivel primario de todo el país (98%) incorporan el

tratamiento de temas vinculados a la Educación Sexual Integral. No se observan diferencias significativas entre escuelas del sector de gestión privada (98,7%) y aquellas del sector de gestión estatal (97,9%), ni entre ámbitos educativos (en las escuelas de ámbitos urbanos, 98,6% y en las escuelas de ámbitos rurales 97,2%).

**Gráfico 3.1.** Distribución de escuelas que abordan temas de ESI



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

**Tabla 3.1.** Distribución de escuelas que abordan temas de ESI según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Aborda temas de ESI	97,9%	98,7%	97,2%	98,6%
No aborda temas de ESI	2,1%	1,3%	2,8%	1,4%
Total	100%	100%	100%	100%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

A continuación, se presentan en forma detallada los resultados obtenidos en el marco de la prueba Aprender 2021.

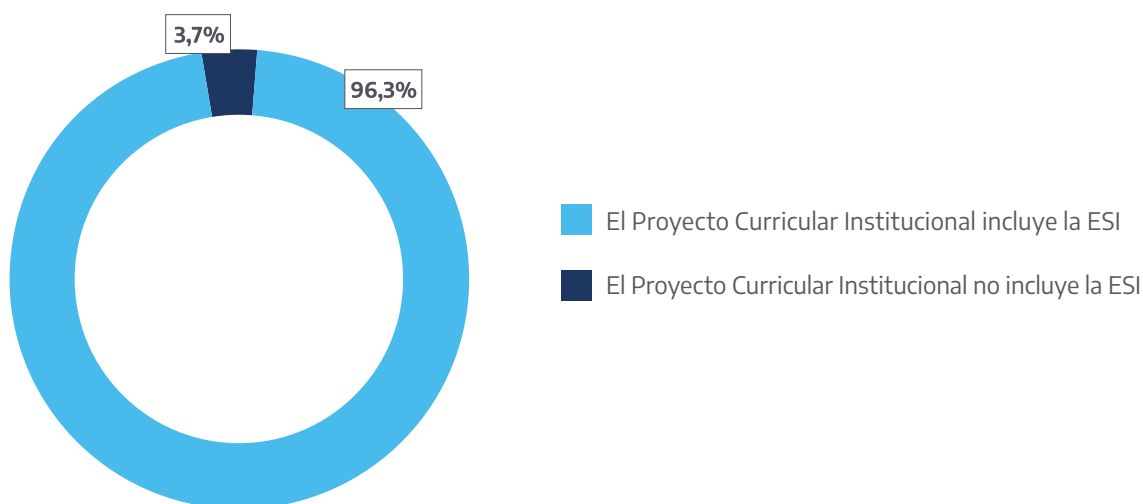
### 3.1. La ESI en el Proyecto Curricular Institucional

En el marco del conjunto de leyes, normas y compromisos acerca del derecho de las y los estudiantes a recibir ESI, se les consultó a las y los directivos sobre la inclusión de la ESI en el Proyecto Curricular Institucional.

En el gráfico 3.1.1. se visualiza que la mayoría de las y los directivos afirma (96,3%) que la ESI forma parte del Proyecto Curricular Institucional de las escuelas a su cargo. Según se observa en la tabla 3.1.1., esto ocurre en escuelas del sector de gestión privada en un 97,6% y en aquellas de gestión estatal en un 95,9%.

Asimismo, la distancia se incrementa en el análisis desagregado por ámbitos educativos, ya que la proporción en las escuelas urbanas es del 97,7%, mientras que en aquellas del ámbito rural es del 94%.

**Gráfico 3.1.1.** Distribución de escuelas según la inclusión de la ESI en el Proyecto Curricular Institucional



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

**Tabla 3.1.1.** Distribución de escuela según inclusión de la ESI en el Proyecto Curricular Institucional por sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
El Proyecto Curricular Institucional incluye la ESI	95,9%	97,6%	94%	97,7%
El Proyecto Curricular Institucional no incluye la ESI	4,1%	2,4%	6%	2,3%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

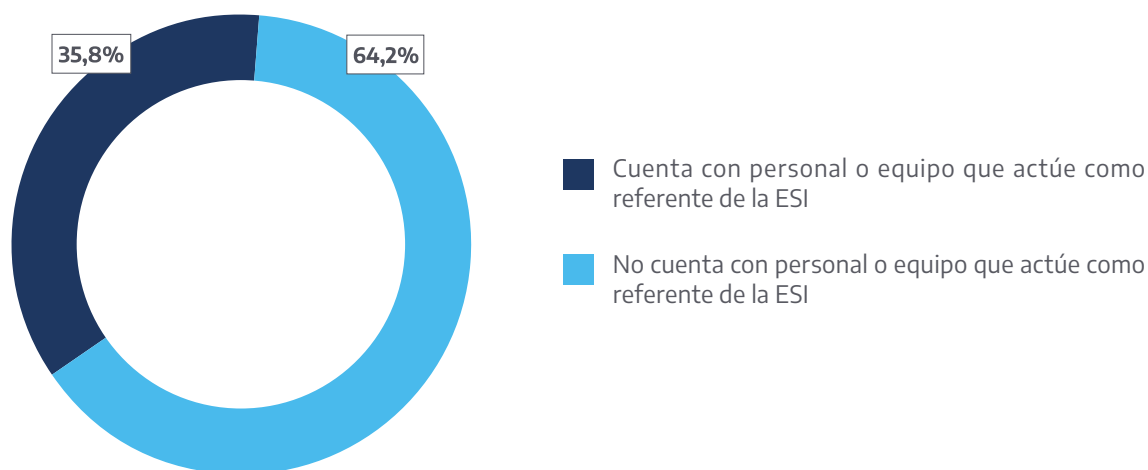
**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 3.2. Escuelas que cuentan con una o un referente de la ESI

En relación a la Resolución del CFE N°340/18 sobre la organización de un equipo docente referente de ESI en todas las escuelas del país, se consultó sobre la presencia de alguna persona o equipo en la escuela que actúe como tal. En el gráfico 3.2.1. se indica que un 35,8% de las y los directivos responde afirmativamente.

Al desagregar por sector de gestión y ámbito, como se evidencia en la tabla 3.2.1., la presencia de un equipo o persona docente referente de la ESI, en mayor proporción, se da en escuelas de gestión privada (en un 41,4%) frente a escuelas de gestión estatal (en un 34,5%). Mientras que el análisis desagregado por ámbito educativo muestra que la mayor representación corresponde a las escuelas urbanas (en un 41,8%) frente a las del ámbito rural (en un 26,7%). Si bien la proporción de escuelas que cuentan con estos perfiles aún es baja, se muestra relevante referir, por un lado, a la excepcionalidad de las condiciones de escolaridad durante el período en análisis, por otro, destacar el trabajo conjunto desde el CFE a partir de la reciente aprobación de la Resolución N° 340 en 2018, para la promoción de la presencia de estos perfiles en las escuelas de todo el país.

**Gráfico 3.2.1.** Distribución de escuelas que cuentan con una o un referente de la ESI



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

**Tabla 3.2.1.** Distribución de escuelas que cuentan con una o un referente de la ESI según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Cuenta con personal o equipo que actúe como referente de la ESI	34,5%	41,4%	26,7%	41,8%
No cuenta con personal o equipo que actúe como referente de la ESI	65,5%	58,6%	73,3%	58,2%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Normativamente, se propone que el equipo referente de la ESI lleve adelante un enfoque interdisciplinario, que funcione como nexo con los equipos jurisdiccionales y que actúe de enlace con el proyecto institucional de cada establecimiento. En este sentido, como se señala en la tabla 3.2.2., del universo de escuelas que incluyen la ESI en el Proyecto Institucional Curricular, el 36,7% cuentan con un equipo o persona referente de la ESI. Mientras que las escuelas que no incluyen la ESI en el Proyecto Curricular Institucional, cuentan con estos recursos en un 14,1%.

**Tabla 3.2.2.** Distribución de escuelas que incluyen la ESI en el Proyecto Curricular Institucional y cuentan con una o un referente de la ESI

	El Proyecto Curricular Institucional incluye la ESI	El Proyecto Curricular Institucional no incluye la ESI
Cuenta con personal o equipo que actúe como referente de la ESI	36,7%	14,1%
No cuenta con personal o equipo que actúe como referente de la ESI	63,3%	85,9%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

A modo informativo, desde el documento “Referentes escolares de ESI: Educación Primaria: propuestas para abordar los NAPs”<sup>1</sup>, las posibles tareas para los equipos de referentes escolares de ESI, consisten en:

**Sobre las planificaciones institucionales y áulicas:**

- Revisar el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional para la efectiva inclusión de los contenidos de ESI.
- Asesorar a las y los docentes en la incorporación de contenidos y actividades de ESI en sus planificaciones de aula.

**Sobre temáticas específicas de ESI:**

- Realizar talleres con grupos de estudiantes armados *ad hoc* (por grupos de edad, intereses, ciclo, etc.).
- Realizar charlas informativas para las familias.

<sup>1</sup> Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007477.pdf>

### **Sobre la gestión de los materiales de ESI:**

- Relevar la presencia de los materiales de ESI en la escuela.
- Promover en el plantel docente el uso de los materiales.
- Gestionar el pedido de ejemplares faltantes al equipo ESI jurisdiccional.

### **Sobre cómo actuar frente a situaciones de vulneración de derechos:**

- Poner a disposición de la escuela toda la información sobre protocolos de vulneración de derechos (nacional o jurisdiccional), contactos útiles, etc.

### **Sobre cómo observar la organización de la vida cotidiana de la escuela:**

- Proponer espacios de reflexión entre las y los docentes acerca de las diferentes pautas escolares atravesadas por la ESI. Por ejemplo, los códigos de convivencia, el uso de los espacios, la distribución de los tiempos, el desempeño de roles, las formas de comunicación y el uso del lenguaje, entre otros.
- Proponer cambios institucionales en cuanto a las pautas mencionadas arriba, si se consideran necesarios.

### **Sobre la organización de la Jornada “Educar en Igualdad”:**

- Asegurar que el plantel docente conozca la Ley N° 27234.
- Planificar las actividades previas, durante y después de la Jornada “Educar en Igualdad”.
- Proponer bibliografía relacionada con la temática y colaborar en la distribución de la cartilla “Educar en Igualdad”.
- Planificar y llevar adelante talleres y espacios plenarios con las familias, durante la Jornada “Educar en Igualdad”.



**Sobre la organización de actividades con otras instituciones educativas, organismos del Estado y de la sociedad civil:**

- Promover actividades de extensión con la comunidad relacionadas con la ESI.

**Sobre el vínculo con los equipos jurisdiccionales de ESI:**

- Fomentar la circulación de los comunicados relacionados con la ESI que recibe la escuela entre las y los docentes de la institución.
- Desarrollar reportes periódicos de lo realizado y elevarlos al equipo jurisdiccional de ESI.

**Sobre la formación docente continua en ESI:**

- Difundir las propuestas de capacitación, nacionales y jurisdiccionales, según las necesidades del plantel docente.
- Coordinar jornadas institucionales (atendiendo a las diferentes puertas de entrada de la ESI)

### **3.3. Escuelas en las que se realizó la jornada “Educar en igualdad” en 2020**

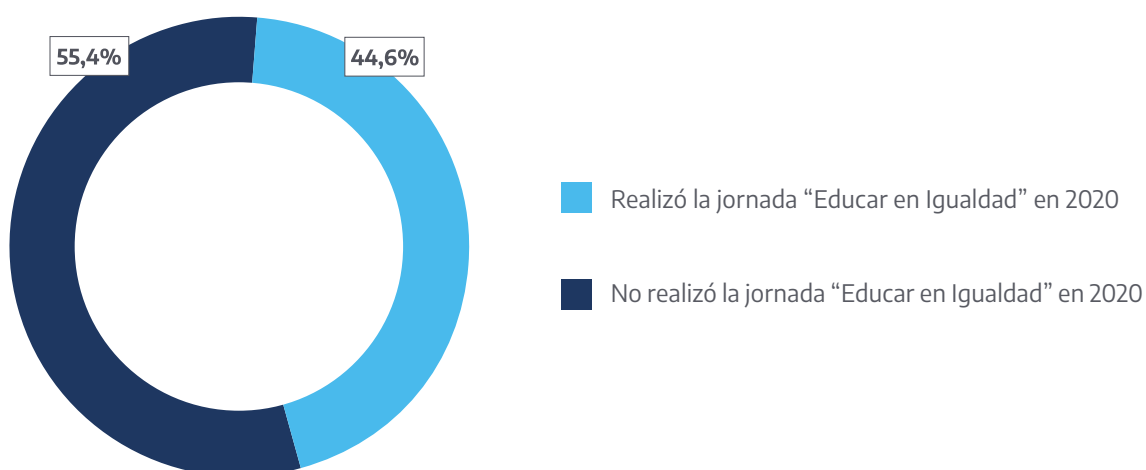
La resolución CFE N° 340/18 plantea promover que en todas las escuelas se organice un equipo docente referente de ESI, y también pone el foco en asegurar la realización de las jornadas "Educar en Igualdad". Esta jornada se enmarca en el cumplimiento de la Ley Nacional N° 27234 sancionada en noviembre de 2015, que establece la obligatoriedad de realizar al menos una jornada anual en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades, ya sean de gestión estatal o privada. Como objetivo principal, las jornadas buscan que las y los estudiantes y las y los docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que promuevan la prevención y la erradicación de la violencia de género.

Hacia el año 2020, el Ministerio de Educación de la Nación elaboró la cartilla “Jornada Nacional Educar en Igualdad: prevención y erradicación de la violencia de género: orientaciones para

las instituciones educativas”<sup>1</sup>, ofreciendo orientaciones y propuestas didácticas en torno a la violencia de género. Se propuso que las y los educadores, incentiven y refuercen el compromiso colectivo para la erradicación de las violencias de género y todas las formas de discriminación, convocando a nombrar y reconocer las violencias de género explícitas y simbólicas, tanto en lo cotidiano como en los ámbitos públicos y privados.

En base a ello, en esta edición de Aprender, se indagó sobre la realización de la Jornada “Educar en Igualdad” durante 2020. Como muestra el gráfico 3.3.1., el 44,6% de las y los directivos afirman que durante dicho ciclo lectivo se concretó la jornada en sus establecimientos.

**Gráfico 3.3.1.** Distribución de escuelas que realizaron la jornada “Educar en Igualdad” en 2020



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al desagregar por sector de gestión y ámbito, como se visualiza en la tabla 3.3.1., la realización de la jornada en mayor medida ocurrió en el sector de gestión estatal (45,1%) con una diferencia de casi 3 puntos respecto del sector de gestión privada (42,5%). Una leve diferencia se observa entre los ámbitos urbanos y rurales, con el 45,1% y 43,9% respectivamente.

1 Disponible en: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educar\\_en\\_igualdad\\_2020.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educar_en_igualdad_2020.pdf)

**Tabla 3.3.1.** Distribución de escuelas que realizaron la jornada “Educar en Igualdad” en 2020 según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatual	Privada	Rural	Urbano
Realizó la jornada "Educar en Igualdad" en 2020	45,1%	42,5%	43,9%	45,1%
No realizó la jornada "Educar en Igualdad" en 2020	54,9%	57,5%	56,1%	54,9%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 3.4. Temas trabajados en las escuelas

El Programa Nacional de ESI busca generar espacios de enseñanza y aprendizaje que promuevan saberes para la toma de decisiones conscientes e informadas. Los contenidos se encuentran fijados en base a los siguientes ejes:

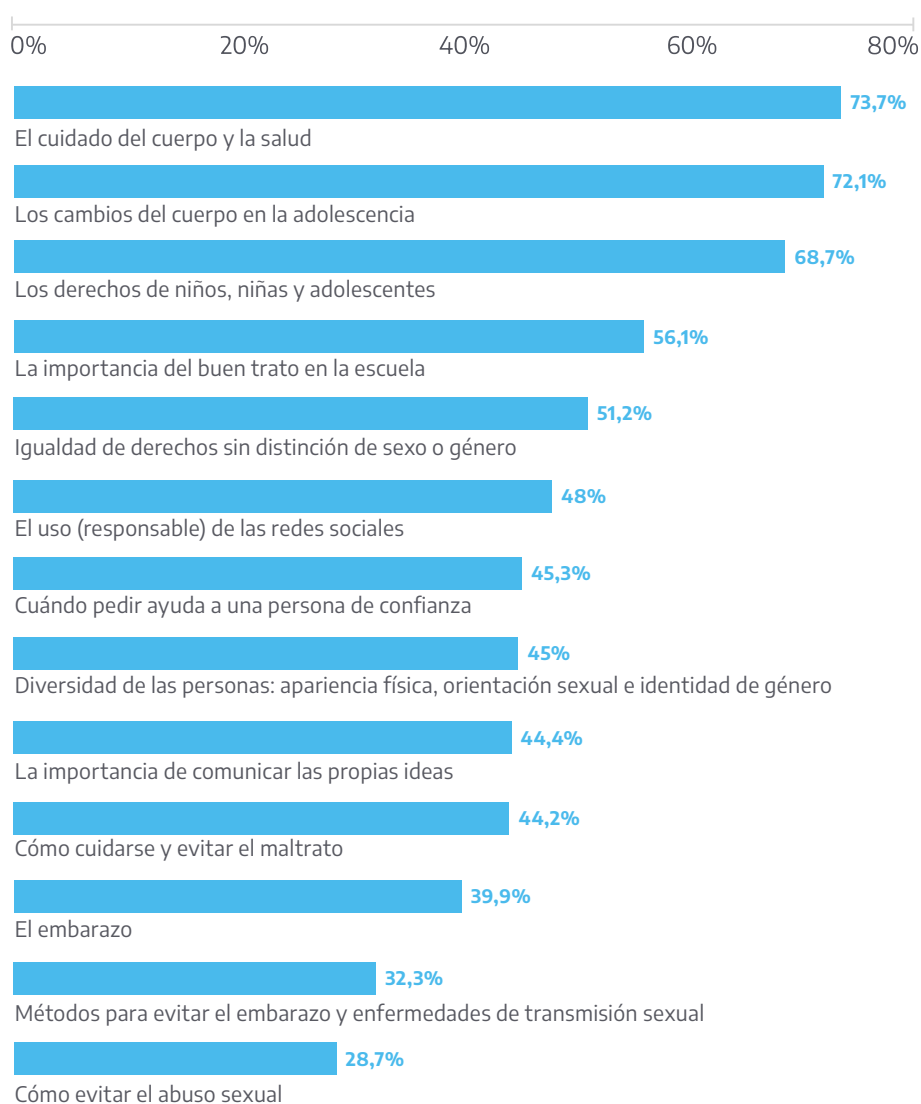
- Cuidar el cuerpo y la salud
- Valorar la afectividad
- Garantizar la equidad de género
- Respetar la diversidad
- Ejercer nuestros derechos

Considerando estos ejes, así como los “Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral de la educación primaria” y los “Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para la Educación Sexual Integral en la educación primaria”, se consultó a las y los estudiantes sobre temas trabajados en sus escuelas.

Como se observa en el gráfico 3.4.1., los temas previstos son abordados en las escuelas. El universo de estudiantes evaluados indica que los temas sobre los que las y los docentes hablaron en mayor medida fueron: *el cuidado del cuerpo y la salud* (73,7%); *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (72,1%); *los derechos de niños, niñas y adolescentes* (68,7%);

la importancia del buen trato en la escuela (56,1%) y la igualdad de derechos sin distinción de sexo o género (51,2%). Les siguen en menores proporciones los temas sobre el uso (responsable) de las redes sociales (48%); cuándo pedir ayuda a una persona de confianza (45,3%); diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género (45%); la importancia de comunicar las propias ideas (44,4%); cómo cuidarse y evitar el maltrato (44,2%); el embarazo (39,9%); métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual (32,3%); y cómo evitar el abuso sexual (28,7%).

**Gráfico 3.4.1.** Temas trabajados por las y los docentes desde la perspectiva de las y los estudiantes



Al desagregar los datos según sector de gestión, se observa que las y los docentes de escuelas del sector de gestión privada hablan con mayor frecuencia sobre temas de la ESI, en relación al sector de gestión estatal. Como se aprecia en la tabla 3.4.1., el 81,1% del universo de estudiantes del sector de gestión privada indica que las y los docentes les hablaron sobre *cuidado del cuerpo y la salud* mientras que esta proporción se reduce al 70,7% en el sector de gestión estatal. La temática de los *cambios del cuerpo en la adolescencia* fue seleccionada por un 80% de estudiantes del sector de gestión privada y, por un 68,9% de aquellas y aquellos de gestión estatal; *los derechos de niños, niñas y adolescentes*, por un 76% en gestión privada y un 65,7% en gestión estatal; *la importancia del buen trato en la escuela*, por un 67% en gestión privada y un 51,6% en gestión estatal; *el uso (responsable) de las redes sociales*, mencionado por un 62,7% en gestión privada y un 42% en gestión estatal; *la igualdad de derechos sin distinción de sexo o género*, por un 60% en gestión privada y un 47,6% en gestión estatal; *la importancia de comunicar las propias ideas*, por un 55,1% en gestión privada y un 40,1% en gestión estatal; *diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género*, señalada por un 54,5% en gestión privada y un 41,1% en gestión estatal; *el embarazo*, por un 52,2% en gestión privada y un 34,9% en gestión estatal; *cuándo pedir ayuda a una persona de confianza*, por un 51,2% en gestión privada y un 42,9% en gestión estatal; *cómo cuidarse y evitar el maltrato*, un 44,9% en gestión privada frente a un 43,9% en gestión estatal; y finalmente, *métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual*, que fue seleccionada por un 36,7% en gestión privada y un 30,5% en gestión estatal.

Las escuelas del sector de gestión estatal sólo muestran una frecuencia de respuesta mayor que las de gestión privada en lo relativo al abordaje de *cómo evitar el abuso sexual* (en un 29,7% y un 26,1% respectivamente).

Al desagregar por ámbitos educativos, se observa un mayor abordaje en el ámbito urbano por sobre el ámbito rural en los siguientes temas, presentados aquí con sus porcentajes respectivos: *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (un 72,7% y un 66,7%); *la importancia del buen trato en la escuela* (un 56,2% y un 55%); *igualdad de derechos sin distinción de sexo o género* (un 51,7% y un 47%); *el uso (responsable) de las redes sociales* (un 48,8% y un 40%); *diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género* (un 45,5% y un 39,9%); *la importancia de comunicar las propias ideas* (un 44,6% y un 42,9%); *el embarazo* (un 40,8% y un 31,6%); y *métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual* (un 32,7% y 28,2%).

En igual proporción, en los ámbitos rural (en un 68,3%) y urbano (en un 68,7%), las y los estudiantes indicaron que sus docentes les hablaron de *los derechos de niños, niñas y adolescentes*.

Las temáticas en las que se observa una frecuencia de abordaje mayor en el ámbito rural son: *el cuidado del cuerpo y la salud* (con un 74,5% y un 73,7% en ámbito urbano); *cómo cuidarse y evitar el maltrato* (un 48,5%, y un 43,7% en ámbito urbano); y *cuándo pedir ayuda a una persona de confianza* (un 46,9% y un 45,2% en ámbito urbano)

**Tabla 3.4.1.** Temas trabajados por las y los docentes desde la perspectiva de las y los estudiantes según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatual	Privada	Rural	Urbano
El cuidado del cuerpo y la salud	70,7%	81,1%	74,5%	73,7%
Los cambios del cuerpo en la adolescencia	68,9%	80%	66,7%	72,7%
Los derechos de niños, niñas y adolescentes	65,7%	76%	68,3%	68,7%
La importancia del buen trato en la escuela	51,6%	67%	55%	56,2%
Igualdad de derechos sin distinción de sexo o género	47,6%	60%	47%	51,7%
El uso (responsable) de las redes sociales	42%	62,7%	40%	48,8%
Cuándo pedir ayuda a una persona de confianza	42,9%	51,2%	46,9%	45,2%
Diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género	41,1%	54,5%	39,9%	45,5%
La importancia de comunicar las propias ideas	40,1%	55,1%	42,9%	44,6%
Cómo cuidarse y evitar el maltrato	43,9%	44,9%	48,5%	43,7%
El embarazo	34,9%	52,2%	31,6%	40,8%
Métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual	30,5%	36,7%	28,2%	32,7%
Cómo evitar el abuso sexual	29,7%	26,1%	34%	28,1%

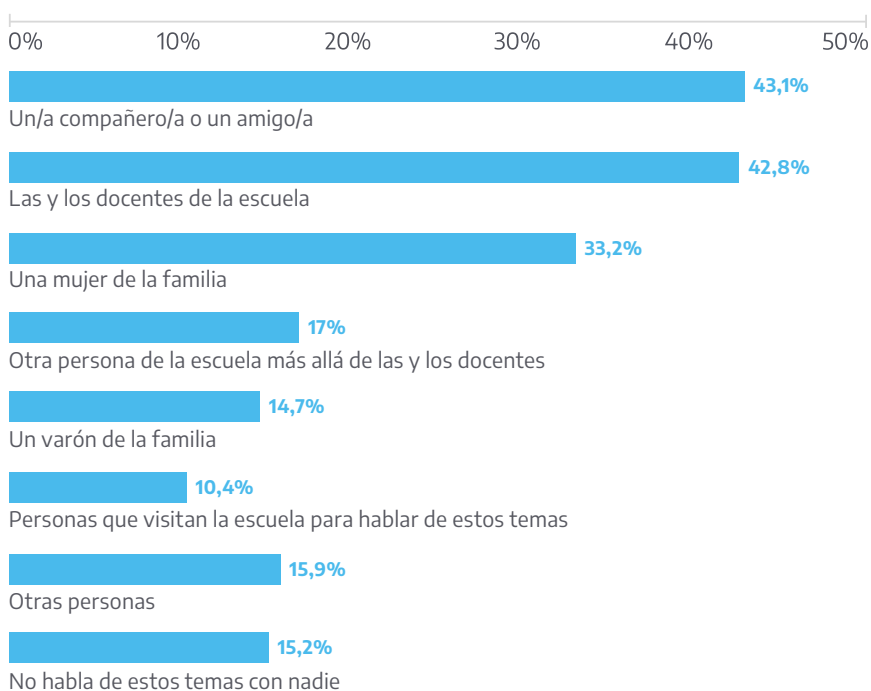
**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 3.5. Personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas vinculados a la educación sexual

En Aprender 2021 se preguntó a las y los estudiantes con quiénes conversaban acerca de temas relativos a la educación sexual. Conocer quiénes son sus interlocutores en relación a los temas vinculados a la educación sexual, permite identificar si es dialogado con familiares y/o amistades y en qué medida los actores escolares son puntos de referencia para las y los estudiantes en estas temáticas.

El gráfico 3.5.1., muestra las personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas vinculados a la educación sexual. El análisis evidencia que las opciones más frecuentes son: *una o un compañero o una o un amigo* (43,1%) y en similar proporción, *las y los docentes de la escuela* (42,8%); y con una distancia de casi 10 puntos respecto del primero, con *una mujer de la familia* en un 33,2%. En proporciones significativamente menores, el 17% de las y los estudiantes afirma hablar con *otra persona de la escuela más allá de las y los docentes*; el 14,7% lo hace con *un varón de la familia*; y el 10,4% del universo de estudiantes menciona haber hablado con *personas que visitan la escuela para hablar de estos temas*. Se destaca de manera significativa que un 15,9% habla con *otras personas* y un 15,2% del universo de estudiantes *no habla de estos temas con nadie*.

**Gráfico 3.5.1.** Personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas de educación sexual



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al desagregar por sector de gestión, como se observa en la tabla 3.5.1., el análisis evidencia que en las escuelas del sector de gestión privada, las y los estudiantes hablan sobre temas de educación sexual en mayor medida *con una o un compañero o una o un amigo* (48,2% por sobre un 41,1% en escuelas de gestión estatal); *con las y los docentes de la escuela* (44,3% frente al 42,2% en escuelas de gestión estatal); *con una mujer de la familia* (36,5% por sobre un 31,8% en escuelas de gestión estatal).

En menor proporción se observa que el universo de estudiantes del sector de gestión privada habla de temas de educación sexual *con otra persona de la escuela más allá de las y los docentes* en un 18,1% por sobre un 16,6% del sector de gestión estatal; *con un varón de la familia* en un 16,4% por sobre el 14% del sector de gestión estatal; *con otras personas* en un 16,4% por sobre un 15,6% del sector de gestión estatal.

En lo que respecta a las y los estudiantes del sector de gestión estatal, se observa que *no hablan de estos temas con nadie* en un 15,7% por sobre un 14% en el sector de gestión privada; y hablan con *personas que visitan la escuela* en un 10,8% por sobre un 9,5% del sector de gestión privada.

Al desagregar los datos por ámbito educativo, las y los estudiante de ámbitos rurales hablan en mayor medida temas de educación sexual con *las y los docentes de la escuela* en un 51,3%, a diferencia de lo que sucede en el ámbito urbano (41,9%); *con una mujer de la familia* en 35,2% (frente a 33% del ámbito urbano); *con un varón de la familia* en 15,4% (frente a 14,6% del ámbito urbano); y con *personas que visitan la escuela* en 12,9% en ámbitos rurales con respecto a 10,2 % en escuelas urbanas.

En cambio, se observa que las y los estudiantes de ámbitos urbanos, hablan temas de educación sexual mayormente con *una o un compañero o una o un amigo* (43,5% frente a 39,5% en ámbito rural); *con otra persona de la escuela más allá de las y los docentes* (17,1% por sobre 16,6% en ámbito rural); *con otras personas* (16,1% frente a 13,6% en ámbito rural); y *no habla de estos temas con nadie* (15,6% por sobre 11,5% en ámbito rural).



**Tabla 3.5.1.** Personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas de educación sexual según sector de gestión y ámbito

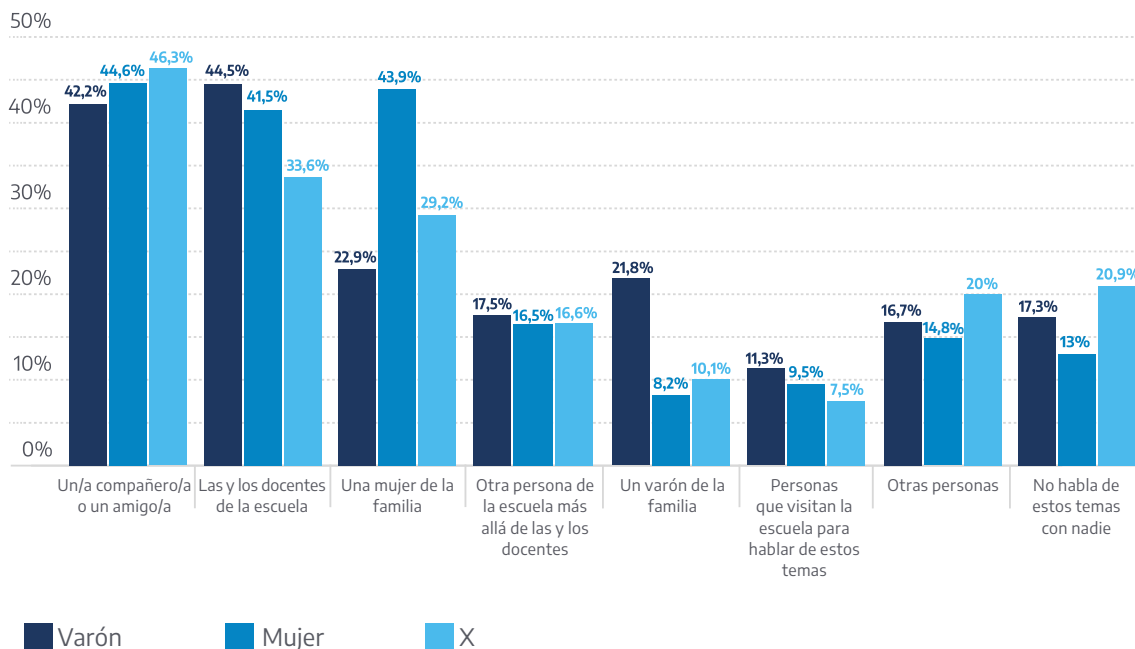
	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatál	Privada	Rural	Urbano
Un/a compañero/a o un amigo/a	41,1%	48,2%	39,5%	43,5%
Las y los docentes de la escuela	42,2%	44,3%	51,3%	41,9%
Una mujer de la familia	31,8%	36,5%	35,2%	33%
Otra persona de la escuela más allá de las y los docentes	16,6%	18,1%	16,6%	17,1%
Un varón de la familia	14%	16,4%	15,4%	14,6%
Personas que visitan la escuela para hablar de estos temas	10,8%	9,5%	12,9%	10,2%
Otras personas	15,6%	16,4%	13,6%	16,1%
No habla de estos temas con nadie	15,7%	14%	11,5%	15,6%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

El gráfico 3.5.2. muestra que las preferencias de las y los estudiantes para hablar sobre temas de ESI varían al tomar en consideración el género del universo estudiantil. Por un lado, los varones hablan en mayor medida con *las y los docentes de la escuela* (44,5%) frente a lo que sucede con los otros géneros (41,5% en mujeres y 33,6% de quienes se identifican con género X). Por otra parte, se destaca el hecho de que tanto las mujeres y las personas que se identifican con género X dialogan en mayor medida con *una o un compañero o una o un amigo* (44,6% y 46,3% respectivamente) que los varones (42,2%). Asimismo, se observa que las estudiantes eligen en forma mucho más frecuente dialogar con *una mujer de la familia* (43,9%) que con *un varón de la familia* (8,2%).

Vale destacar que entre quienes afirman no hablar de temas de educación sexual con nadie, la representación de estudiantes que se identifican con el género X es mayor (20,9%) en comparación con estudiantes varones (17,3%) y mayor aún respecto de estudiantes mujeres (13%).

**Gráfico 3.5.2.** Personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas de educación sexual según género



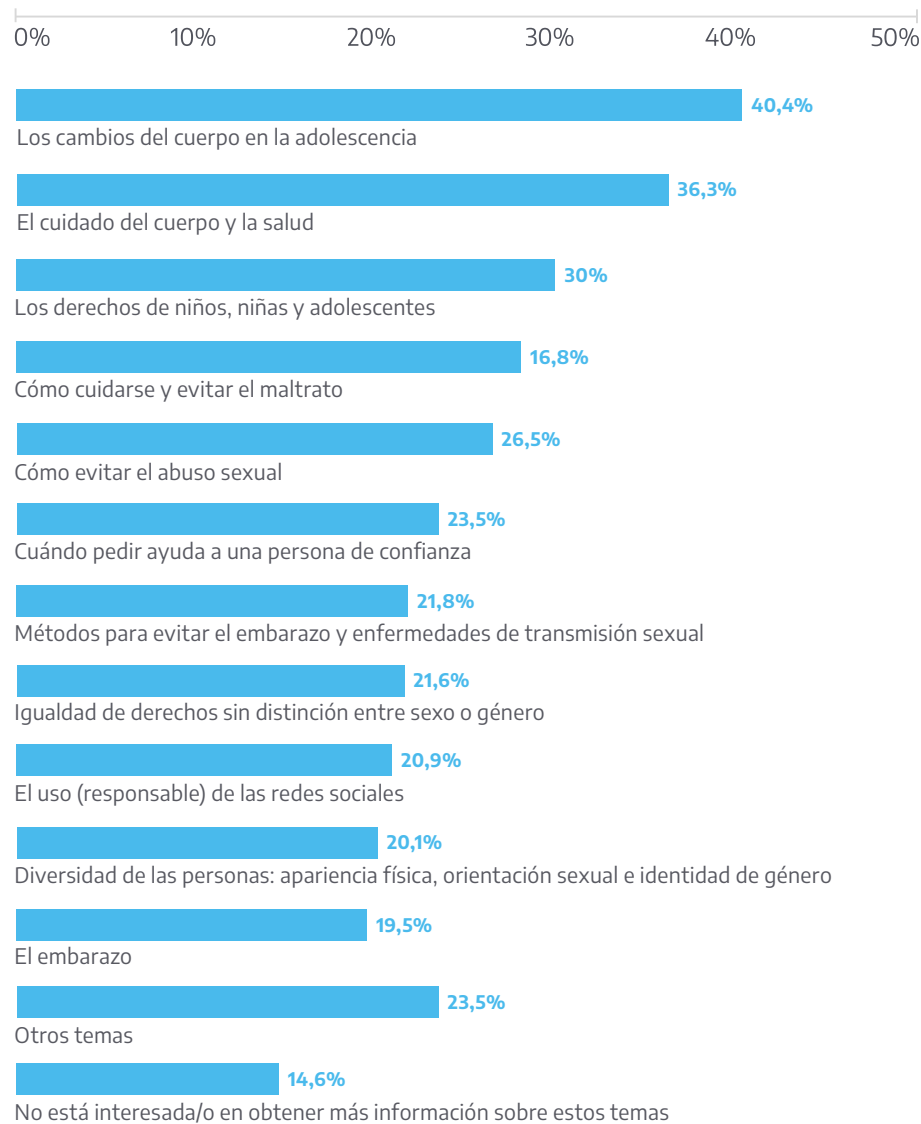
**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 3.6. Temas sobre los cuales a las y los estudiantes les gustaría tener más información

En Aprender 2021 se preguntó a las y los estudiantes por los temas previstos en los “Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAPs) para la Educación Sexual Integral en la educación primaria”, acerca de los cuales les gustaría tener más información. Como lo muestra el gráfico 3.6.1., los temas con una mayor cantidad de menciones son *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (un 40,4%) y *el cuidado del cuerpo y la salud* (un 36,3%).

Con porcentajes de selección apenas menores, los temas sobre los cuales a las y los estudiantes les gustaría tener más información son: *los derechos de niños, niñas y adolescentes* (30%); *cómo cuidarse y evitar el maltrato* (28,1%); *cómo evitar el abuso sexual* (26,5%); *cuándo pedir ayuda a una persona de confianza* (23,5%); *métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual* (21,8%); *igualdad de derechos sin distinción entre sexo o género* (21,6%); *el uso (responsable) de las redes sociales* (20,9%); *diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género* (20,1%); *el embarazo* (19,5%); *otros temas* (23,5%). Solamente el 14,6% indica que no le interesa obtener más información sobre estos temas.

**Gráfico 3.6.1.** Temas sobre los cuales a las y los estudiantes les gustaría tener más información



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al desagregar los temas sobre los cuales las y los estudiantes demandan mayor información según sector de gestión, como se muestra en la tabla 3.6.1., en las escuelas de gestión estatal fueron seleccionados en mayor proporción los temas vinculados a *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (en un 42,9%) con respecto a las escuelas de gestión privada (34,5%); *el cuidado del cuerpo y la salud*, en un 38,6% frente a un 30,6% en el sector de gestión privada y *los derechos de niños, niñas y adolescentes*, en un 30,8% del sector de gestión estatal con respecto a lo que ocurre en el sector de gestión privada (28,1%).

Por su parte, en las escuelas de gestión privada se identifica un mayor interés por las siguientes temáticas: *cómo evitar el abuso sexual*, en un 31,9% (frente a un 24,4% en el sector de gestión estatal); *cómo cuidarse y evitar el maltrato*, en un 31,4% (frente a un 26,8% en las escuelas de gestión estatal); *cuándo pedir ayuda a una persona de confianza*, en un 24,9% (frente a un 22,9% en el sector de gestión estatal); *métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual*, en un 24,7% (frente a un 20,6% en el sector de gestión estatal); *igualdad de derechos sin distinción entre sexo o género*, en un 24,4% (frente a un 20,4% en escuelas de gestión estatal); *diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género*, en un 23,2% (frente a un 18,9% en el sector de gestión estatal); *el uso (responsable) de las redes sociales*, en un 21,8% (frente a un 20,6% en el sector de gestión estatal) y *el embarazo*, en un 20,1% (frente a un 19,2% en escuelas de gestión estatal).

Asimismo, la proporción de estudiantes a quienes *les gustaría tener más información sobre otros temas*, corresponde en mayor medida al sector de gestión privada (27,4%) frente a quienes pertenecen a instituciones del sector de gestión estatal (21,9%). Además, se observa que entre quienes afirman que no les interesa obtener más información sobre educación sexual, un 17,6% asiste a escuelas del sector de gestión privada, mientras que un 13,4% son estudiantes del sector de gestión estatal.

Al desagregar por ámbito, como se visualiza en la tabla 3.6.1., la principal diferencia se observa en el universo de estudiantes que indican que les gustaría obtener más información sobre *el cuidado del cuerpo y la salud*: un 44,9% corresponde al ámbito rural, lo que indica una distancia de 10 puntos de lo que sucede en las escuelas de ámbito urbano (35,4%). Asimismo, se observa una mayor representación de estudiantes de escuelas de ámbito rural en los siguientes temas: *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (43,8% frente a 40,1% en escuelas de ámbito urbano); *los derechos de niños, niñas y adolescentes* (35,6% frente a 29,4%); *cómo cuidarse y evitar el maltrato* (29,9% frente a 27,9%); *cuándo pedir ayuda a una persona de confianza* (25,4% frente a 23,3%); y *el uso (responsable) de las redes sociales* (21,7% frente a 20,8%).

Entretanto, se observa una mayor representación de estudiantes que asisten a instituciones del ámbito urbano en los siguientes temas: *cómo evitar el abuso sexual* (26,8% frente a 24,4% en escuelas rurales); *métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual* (21,9% frente a 20,6%); *igualdad de derechos sin distinción de género* (21,7% frente a 19,9%); *diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género* (20,3% frente a 18,5%); y *el embarazo* (19,5% frente a 19,3%).

Además, aquellas y aquellos a quienes les gustaría tener más información sobre *otros temas* son, en mayor medida, estudiantes de escuelas de ámbito urbano (24%) en comparación con estudiantes de escuelas de ámbito rural (18,8%). Por último, se observa que del total de estudiantes a quienes no les interesa obtener más información sobre educación sexual, 15,2% corresponde a escuelas de ámbito urbano mientras que un 9,6% pertenece a instituciones de ámbito rural.

**Tabla 3.6.1.** Temas sobre los cuales a las y los estudiantes les gustaría tener más información según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatual	Privada	Rural	Urbano
Los cambios del cuerpo en la adolescencia	42,9%	34,5%	43,8%	40,1%
El cuidado del cuerpo y la salud	38,6%	30,6%	44,9%	35,4%
Los derechos de niños, niñas y adolescentes	30,8%	28,1%	35,6%	29,4%
Cómo cuidarse y evitar el maltrato	26,8%	31,4%	29,9%	27,9%
Cómo evitar el abuso sexual	24,4%	31,9%	24,4%	26,8%
Cuándo pedir ayuda a una persona de confianza	22,9%	24,9%	25,4%	23,3%
Métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual	20,6%	24,7%	20,6%	21,9%
Igualdad de derechos sin distinción entre sexo o género	20,4%	24,4%	19,9%	21,7%
El uso (responsable) de las redes sociales	20,6%	21,8%	21,7%	20,8%
Diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género	18,9%	23,2%	18,5%	20,3%
El embarazo	19,2%	20,1%	19,3%	19,5%
Otros temas	21,9%	27,4%	18,8%	24%
No está interesado/a en obtener más información sobre estos temas	13,4%	17,6%	9,6%	15,2%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 3.6.2. muestra que las estudiantes mujeres y quienes se identifican con el género X manifiestan, a nivel general, un mayor interés que los varones en las temáticas vinculadas a la ESI. Las mujeres muestran mayor interés en lo referido a: *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (42,2%); *el cuidado del cuerpo y la salud* (37,3%); *cómo evitar el abuso sexual* (34,1%); *los derechos de niños, niñas y adolescentes* (33,5%) y *cómo cuidarse y evitar el maltrato* (33%). En tanto, quienes se identifican con el género X presentan mayor interés en temas vinculados a: *cómo evitar el abuso sexual* (42,8%); *diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género* (40,8%); *igualdad de derechos sin distinción entre sexo o género* (40,5%); *los cambios del cuerpo en la adolescencia* (37%); y *cómo cuidarse y evitar el maltrato* (34,6%).

**Tabla 3.6.2.** Temas sobre los cuales a las y los estudiantes les gustaría tener más información según género

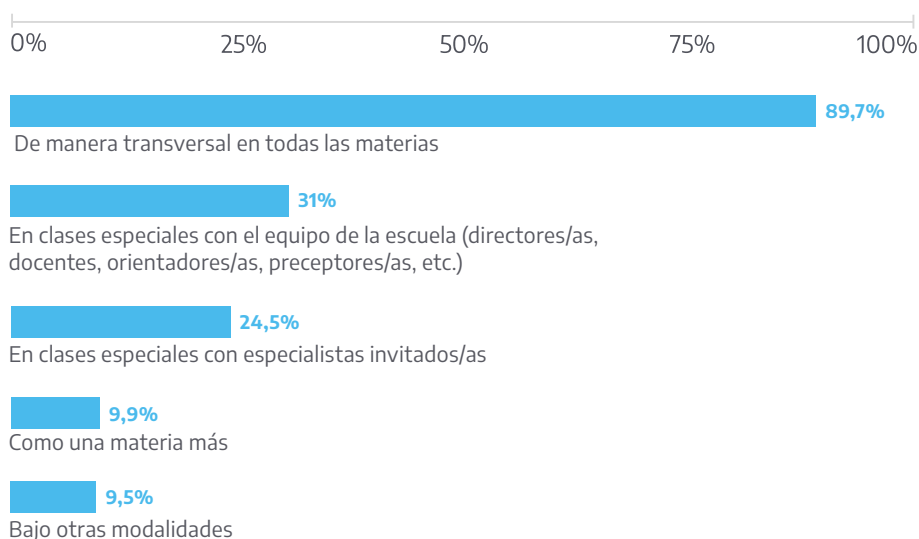
	Varón	Mujer	X
Los cambios del cuerpo en la adolescencia	38,4%	42,2%	37%
El cuidado del cuerpo y la salud	35,6%	37,3%	28,3%
Los derechos de niños, niñas y adolescentes	26,7%	33,5%	28%
Cómo cuidarse y evitar el maltrato	23,3%	33%	34,6%
Cómo evitar el abuso sexual	18,4%	34,1%	42,8%
Cuándo pedir ayuda a una persona de confianza	20%	27%	28,8%
Métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual	16,4%	26,8%	33,8%
Igualdad de derechos sin distinción entre sexo o género	16,2%	26,2%	40,5%
El uso (responsable) de las redes sociales	18,7%	23,4%	21,4%
Diversidad de las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género	14,7%	24,6%	40,8%
El embarazo	14,6%	24%	26,3%
Otros temas	22,4%	24,8%	28,8%
No está interesado/a en obtener más información sobre estos temas	19,7%	10,3%	12,6%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 3.7. Modalidad en la que se trabaja la ESI en las escuelas

Considerando el abordaje de la ESI en las instituciones educativas y su inclusión en el Proyecto Curricular Institucional, se indagó acerca de la modalidad de trabajo de estos temas en las escuelas. Como lo indica el gráfico 3.7.1. los datos arrojan que, en la mayoría de las escuelas, la ESI se trabaja *de manera transversal en todas las materias* (89,7%). Además, se observa que se trabaja *en clases especiales con el equipo de la escuela* en un 31% y *en clases especiales con especialistas invitadas o invitados* en un 24,5%. En menores proporciones, se trabaja *como una materia más* (9,9%) y *bajo otras modalidades* (9,5%).

**Gráfico 3.7.1.** Modalidad en la que se trabaja la ESI en la escuela



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Al desagregar los valores totales sobre la modalidad de trabajo de la ESI en las aulas por sector de gestión (tabla 3.7.1.), no se evidencian grandes diferencias respecto al trabajo de la ESI *de manera transversal en todas las materias* (90,5% en gestión privada y 89,6% en gestión estatal).

Sin embargo, en otras formas de abordaje, hay una diferencia entre sectores de gestión que vale ser mencionada. Los datos muestran una mayor representación de las escuelas de gestión privada frente a las de gestión estatal, en particular en lo referido a *clases especiales con el equipo de la escuela* (42,6% en escuelas de gestión privada frente a 28,2% de gestión estatal); *clases especiales con especialistas invitadas e invitados* (37,4% para escuelas de gestión privada frente a 21,5% de escuelas de gestión estatal). En el

tratamiento de la ESI *bajo otras modalidades*, si bien la mayor representación continúa concentrándose en las escuelas de gestión privada, las distancias se reducen (11% para escuelas de gestión privada frente a 9,1% de escuelas de gestión estatal).

Los casos en los que se observa una mayor representación de las escuelas del sector de gestión estatal, corresponden al abordaje de la ESI *como una materia más*: un 10,4% frente a un 8,2% de escuelas de gestión privada.

Por su parte, al desagregar por ámbitos educativos, se observa que la mayoría de las modalidades de abordaje fueron seleccionadas en mayor proporción por las y los directivos del ámbito urbano. En este aspecto se destaca el abordaje de la ESI *de manera transversal en todas las materias* (92,3% en escuelas de ámbito urbano y 85,8 % en escuelas de ámbito rural). Seguido por el abordaje de la ESI en *clases especiales con el equipo de la escuela*, donde en el ámbito urbano es de 37% y en el rural desciende a 21,8%. Incluso se advierte una distancia significativa entre escuelas de distintos ámbitos en el caso del abordaje de la ESI a través de las *clases especiales con especialistas invitadas o invitados*, donde las y los directores de escuelas del ámbito urbano lo indicaron en un 29,5% frente a un 16,9% de aquellas y aquellos que conducen escuelas del ámbito rural.

Sólo en dos casos las escuelas de ámbitos rurales muestran una frecuencia de respuesta mayor que aquellas de ámbitos urbanos: cuando se refiere al trabajo de la ESI en las aulas *como una materia más* (11,3%, en tanto en escuelas de ámbito urbano es de un 9%); y cuando la ESI se trabaja *bajo otras modalidades* (9,8% y en 9,2% respectivamente).

**Tabla 3.7.1.** Modalidad en la que se trabaja la ESI en la escuela según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
De manera transversal en todas las materias	89,6%	90,5%	85,8%	92,3%
En clases especiales con el equipo de la escuela (directores/as, docentes, orientadores/as, preceptores/as, etc.)	28,2%	42,6%	21,8%	37%
En clases especiales con especialistas invitados/as	21,5%	37,4%	16,9%	29,5%
Como una materia más	10,4%	8,2%	11,3%	9%
Bajo otras modalidades	9,1%	11%	9,8%	9,2%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

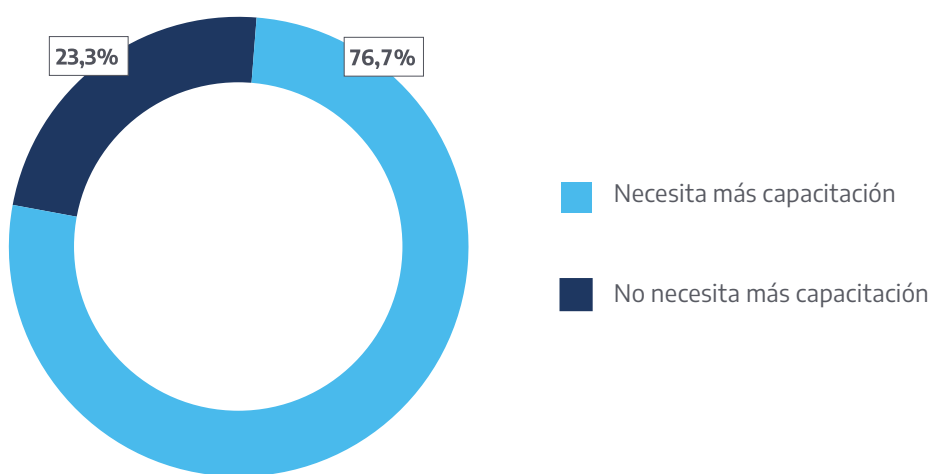


### 3.8. Capacitación en temas de ESI para el plantel docente de la escuela

El hecho de que las instituciones educativas cuenten con equipos directivos y docentes capacitados en ESI permite que sean un espacio para la promoción del ejercicio de los derechos y, al mismo tiempo, las posiciona como ámbitos propicios para el abordaje de situaciones de conflictividad. En este marco, la Ley N° 26150 define la importancia de la capacitación de docentes y de equipos directivos.

La tabla 3.8.1. muestra que las y los directivos afirman, en un 76,7%, que las y los docentes necesitan capacitaciones en temas vinculados con la ESI, lo cual se torna mayor en el sector de gestión estatal (77,2%) respecto del sector de gestión privada (74,1%) y en el ámbito urbano (78,4%) respecto del rural (74%).

**Gráfico 3.8.1.** Distribución de escuelas según necesidad de más capacitación en temas de ESI para el plantel docente



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

**Tabla 3.8.1.** Distribución de escuelas según la necesidad de más capacitación en temas de ESI para el plantel docente según sector de gestión y ámbito

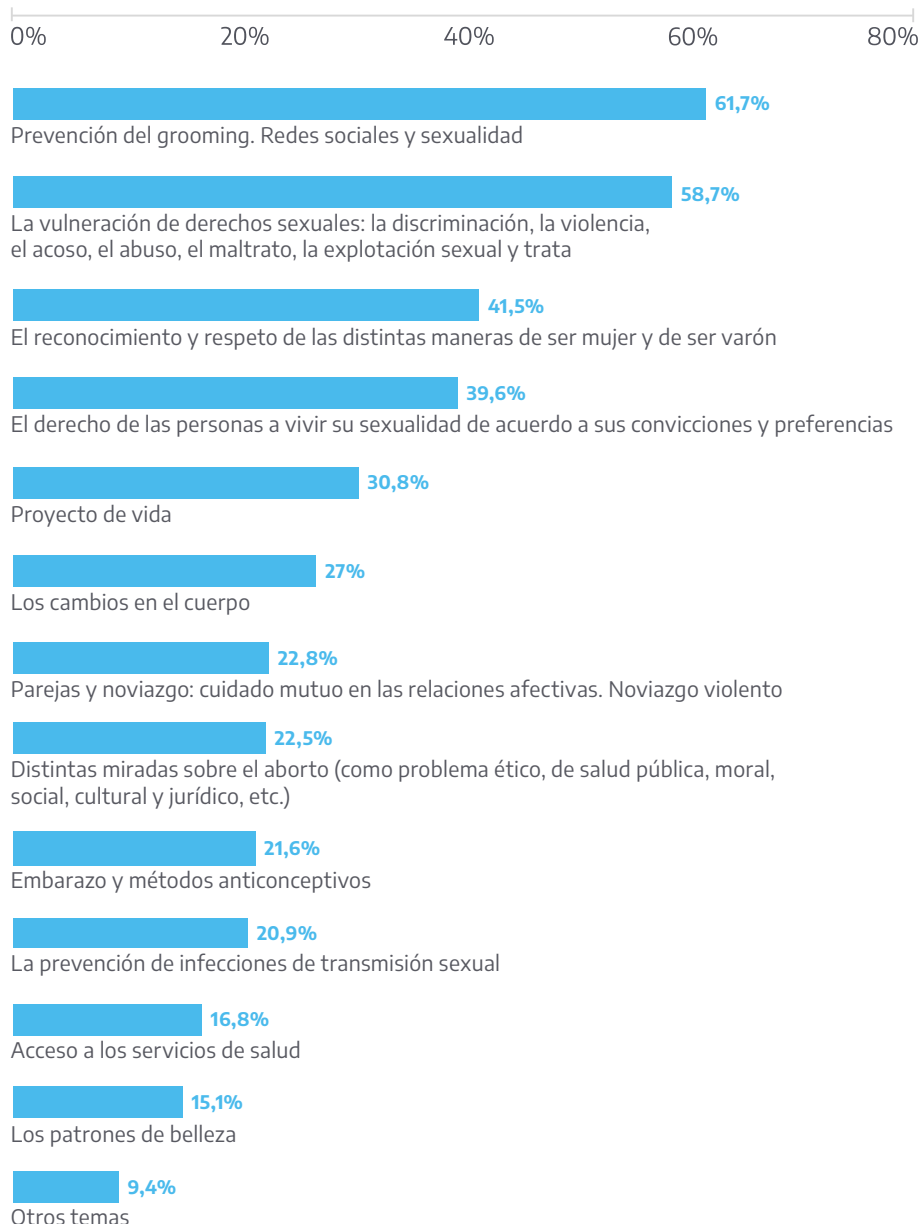
	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatual	Privada	Rural	Urbano
<b>Necesita más capacitación</b>	77,2%	74,1%	74%	78,4%
<b>No necesita más capacitación</b>	22,8%	25,9%	26%	21,6%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Identificar aquellos temas sobre los que las y los docentes necesitan capacitación resulta de suma importancia para la planificación y gestión de espacios de formación acordes a las necesidades de las y los actores institucionales.

El gráfico 3.8.2. muestra los temas sobre los cuales las y los directivos consideran que el plantel docente de sus escuelas requiere capacitación. En mayor medida estos temas son: *prevención del grooming, redes sociales y sexualidad* (61,7%); *la vulneración de derechos sexuales: la discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata* (58,7%); y *el reconocimiento y respeto de las distintas maneras de ser mujer y de ser varón* (41,5%). En menor proporción, las y los directivos seleccionaron las siguientes temáticas: *el derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias* (39,6%); *proyecto de vida* (30,8%); *los cambios en el cuerpo* (27%); *parejas y noviazgo: cuidado mutuo en las relaciones afectivas, noviazgo violento* (22,8%); *distintas miradas sobre el aborto* (22,5%); *embarazo y métodos anticonceptivos* (21,6%); *prevención de infecciones de transmisión sexual* (20,9%); *acceso a los servicios de salud* (16,8%); *los patrones de belleza* (15,1%); *otros temas* (9,4%).

### Gráfico 3.8.2. Temas en los que el plantel docente necesitaría más capacitación desde la perspectiva de las y los directivos



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

Como se observa en la tabla 3.8.2., en líneas generales, la mayoría de los temas fueron seleccionados por las y los directivos de escuelas del sector de gestión estatal, lo que indica una diferencia entre los sectores de gestión. En referencia a la *vulneración de derechos sexuales*, el sector de gestión estatal se distancia 13 puntos del sector de gestión privada (un 61,2% y un 48% respectivamente). Sobre *el reconocimiento y respeto de las distintas maneras de ser mujer y de ser varón*, le corresponde un 41,8% al sector de gestión

estatal y un 40,6% al de gestión privada. Respecto del *derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por las y los otros*, el 40,9% representa a escuelas del sector de gestión estatal, sobre un 34% de escuelas de gestión privada. Respecto de *los cambios en el cuerpo*, el 27,3% corresponde a lo indicado por escuelas del sector de gestión estatal, mientras que un 25,7% corresponde a escuelas de gestión privada. En lo referido a *embarazo y métodos anticonceptivos*, la distancia entre el sector de gestión estatal y privado asciende a casi 16 puntos (un 24,5% en escuelas de gestión estatal y un 8,8% en escuelas de gestión privada). Lo concerniente a *parejas y noviazgo*, fue considerado por escuelas del sector de gestión estatal en un 24,1% por sobre 17% del sector de gestión privada. Acerca de la *prevención de infecciones de transmisión sexual*, corresponde a escuelas del sector de gestión estatal un 23,4% por sobre un 9,8% en las escuelas del sector de gestión privada. En cuanto a las *distintas miradas sobre el aborto*, el 23,8% atañe al sector de gestión estatal, mientras que en el sector de gestión privada se registra un 16,7%. En relación al *acceso a los servicios de salud*, corresponde al sector de gestión estatal un 18,4% y a la gestión privada un 9,9%.

La tendencia se invierte en lo referido a la *prevención del grooming. Redes sociales y sexualidad*, la necesidad de formación sobre esta temática tiene mayor representación en el sector de gestión privada, ya que le corresponde el 78,6%, por sobre el sector de gestión estatal con 57,8%. Otro tema sobre el cual las y los docentes necesitan más capacitación desde la perspectiva de los equipos directivos, referida en mayor proporción en el sector de la gestión privada, es el *proyecto de vida* (32,6%, frente a 30,4% de escuelas de gestión estatal). En cuanto a los *patrones de belleza*, la distancia entre sectores de gestión es de 5 puntos: (19,3% en el sector de gestión privada y 14,1% en estatal).

Respecto de *otros temas* sobre los que las y los directivos consideran que las y los docentes necesitan más capacitación, se observa una proporción de 12,7% en escuelas del sector de gestión privada frente a un 8,7% en escuelas de gestión estatal.

Al desagregar por ámbito, se observa una mayor representación de escuelas de ámbito rural en los temas referidos a *embarazo y métodos anticonceptivos*, registrando una diferencia de 12 puntos (29,2% para ámbito rural sobre el 17% para el urbano). *Prevención de infecciones de transmisión sexual*, registra una diferencia cercana a 10 puntos entre escuelas de ámbito rural (27,3%) y de ámbito urbano (16,9%). Una distancia de 5 puntos se registra en los temas vinculados a las *distintas miradas sobre el aborto* (25,1% y 20,8% respectivamente) y sobre los *cambios en el cuerpo* (29,3% y 25,6% respectivamente). Las distancias disminuyen

en los temas referidos a *parejas y noviazgos* (24,1% y 22% respectivamente) y al *acceso a los servicios de salud* (17,3% y 16,5% respectivamente) con preponderancia del ámbito rural.

En lo concerniente a los temas con mayor representación en el ámbito urbano las y los directivos seleccionaron la *prevención del grooming*, registrando una diferencia de casi 24 puntos entre el ámbito urbano (70,7%) frente al rural (46,8%); una distancia de 7 puntos se da en los temas referidos al *reconocimiento y respeto de las distintas maneras de ser mujer y de ser varón* (44,2% y 37,3% respectivamente); y los *patrones de belleza* (17,7% y 10,8%). Menores distancias se observan en los temas referidos al *derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por las y los otros* (41,5% en el ámbito urbano y 36,6% en el ámbito rural); la *vulneración de derechos sexuales* (59,1% en el ámbito urbano y 58,2% en el ámbito rural) y en *proyecto de vida* (30,9% en escuelas urbanas y 30,7% en escuelas rurales).

**Tabla 3.8.2.** Temas en los que el plantel docente necesitaría más capacitación desde la perspectiva de las y los directivos según sector de gestión y ámbito

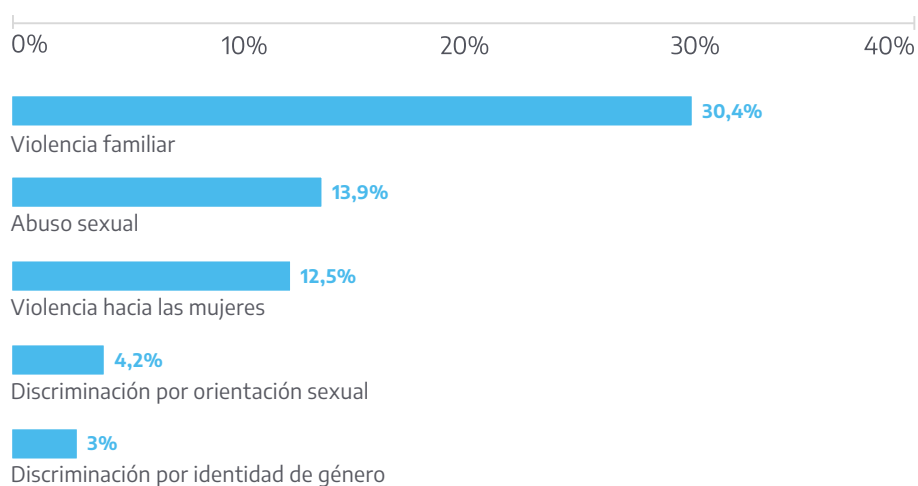
	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
Prevención del grooming. Redes sociales y sexualidad	57,8%	78,6%	46,8%	70,7%
La vulneración de derechos sexuales: la discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata	61,2%	48%	58,2%	59,1%
El reconocimiento y respeto de las distintas maneras de ser mujer y de ser varón	41,8%	40,6%	37,3%	44,2%
El derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias	40,9%	34%	36,6%	41,5%
Proyecto de vida	30,4%	32,6%	30,7%	30,9%
Los cambios en el cuerpo	27,3%	25,7%	29,3%	25,6%
Parejas y noviazgo: cuidado mutuo en las relaciones afectivas Noviazgo violento	24,1%	17%	24,1%	22%
Distintas miradas sobre el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.)	23,8%	16,7%	25,1%	20,8%
Embarazo y métodos anticonceptivos	24,5%	8,8%	29,2%	17%
La prevención de infecciones de transmisión sexual	23,4%	9,8%	27,3%	16,9%
Acceso a los servicios de salud	18,4%	9,9%	17,3%	16,5%
Los patrones de belleza	14,1%	19,3%	10,8%	17,7%
Otros temas	8,7%	12,7%	8%	10,3%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

### 3.9. Intervención de las y los directivos en situaciones de discriminación, violencia o abuso durante el 2021

Finalmente, en lo referido al bloque de ESI se consultó a las autoridades de las escuelas sobre su intervención en situaciones de discriminación, violencia o abuso durante 2021. En relación a ello, el gráfico 3.9.1. muestra que las intervenciones prevalecieron en situaciones referidas a la *violencia familiar* (30,4%); *abuso sexual* (13,9%); y *violencia hacia las mujeres* (12,5%). En tanto que la *discriminación por orientación sexual* y la *discriminación por identidad de género* requirieron una intervención en menor medida (4,2% y 3% respectivamente).

**Gráfico 3.9.1.** Situaciones de discriminación, violencia o abuso en las que las y los directivos debieron intervenir en el último año



**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación

La tabla 3.9.1. muestra que, al desagregar por tipo de sector de gestión, las y los directivos de escuelas de gestión estatal intervinieron en mayor medida en situaciones de *violencia familiar* en una proporción de 31,5% respecto de sus pares de gestión privada (25,6%). La misma tendencia, aunque con porcentajes menores, ocurre en las situaciones de *abuso sexual* (14,9% en escuelas del sector de gestión estatal en comparación con las escuelas de gestión privada con 10,1%); y con respecto a la *violencia hacia las mujeres*: el 13,7% de las y los directivos de escuelas del sector de gestión estatal lo indicaron, frente a 7,2% de escuelas de gestión privada.

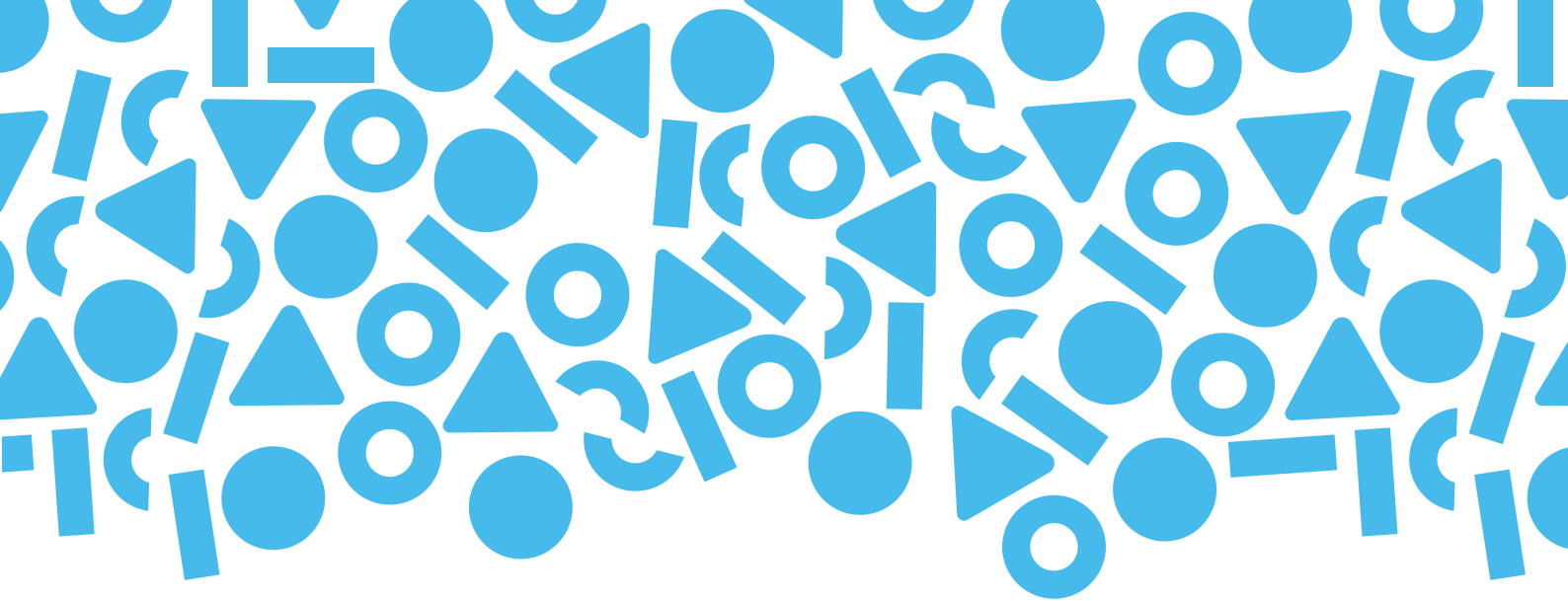
Las situaciones en las que las y los directivos de escuelas de gestión privada refirieron haber intervenido en mayor proporción frente a las y los directivos de escuelas de gestión estatal son: la *discriminación por orientación sexual* (4,4% frente a 4,1%); y la *discriminación por identidad de género* (3,4% frente a 2,9%).

Por su parte, al desagregar por ámbito, la intervención de las y los directivos en situaciones de discriminación, violencia o abuso son más recurrentes en escuelas de ámbitos urbanos que en aquellas de ámbitos rurales. La tabla 3.9.1., muestra que la *violencia familiar* es significativamente más recurrente entre quienes asisten a instituciones del ámbito urbano, ya que representa el 41% frente al 14,5% de escuelas del ámbito rural. Tendencia que se repite en las situaciones de *abuso sexual*, que se registran en mayor medida en instituciones del ámbito urbano (19,9%) frente a las del ámbito rural (5,3%). Con respecto a la *violencia hacia las mujeres*, el porcentaje en el ámbito urbano es de 16,1% frente a 7,2% en el ámbito rural. La *discriminación por orientación sexual*, se registra en el 5,8% en escuelas del ámbito urbano y en el 1,8% en aquellas del ámbito rural. Esta tendencia es similar para las intervenciones de las y los directivos por situaciones de *discriminación por identidad de género* (4,2% y 1,3% respectivamente).

**Tabla 3.9.1.** Situaciones de discriminación, violencia o abuso en las que las y los directivos debieron intervenir en el último año según sector de gestión y ámbito

	Sector de gestión		Ámbito	
	Estatal	Privada	Rural	Urbano
<b>Violencia familiar</b>	31,5%	25,6%	14,5%	41%
<b>Abuso sexual</b>	14,9%	10,1%	5,3%	19,9%
<b>Violencia hacia las mujeres</b>	13,7%	7,2%	7,2%	16,1%
<b>Discriminación por orientación sexual</b>	4,1%	4,4%	1,8%	5,8%
<b>Discriminación por identidad de género</b>	2,9%	3,4%	1,3%	4,2%

**Fuente:** Evaluación Aprender 2021, DEE-REFCEE | DiNEIEE | SEIE | Ministerio de Educación de la Nación



## 4. Conclusiones



En el primer informe de la Serie Aprender 2021 Educación Primaria<sup>1</sup>, se presentaron y analizaron los principales resultados de la prueba administrada en diciembre de 2021 a estudiantes de 6to. grado del nivel primario en todos los establecimientos educativos de nuestro país. Se trató del cuarto operativo de evaluación para el nivel llevado a cabo en el marco de Aprender, que comenzó en 2016 y fue repetido en 2017 y 2018.

Cabe destacar que la prueba fue diseñada e implementada en un contexto de excepcionalidad sin precedentes a causa de la pandemia ocasionada por la rápida propagación del virus COVID-19. Tal como se evidenció en el capítulo 1, el porcentaje de participación de los establecimientos educativos y de las y los estudiantes fue muy alto.

En este informe, a partir del análisis de los cuestionarios complementarios de las y los estudiantes y de las y los directivos, se abordaron aspectos relacionados a la convivencia escolar y a la Educación Sexual Integral (ESI).

El capítulo 2 indaga acerca de la dimensión de la vida escolar a partir de percepciones y opiniones de las y los estudiantes, y de las y los directivos. Desde la perspectiva de las y los estudiantes, se analizó el agrado por asistir a la escuela, los vínculos que tienen con sus compañeras y compañeros, y la existencia de situaciones de violencia y discriminación vividas en su escuela. Desde la perspectiva de las y los directivos de las escuelas se desarrolló el análisis de las situaciones de violencia y discriminación, los factores de la convivencia que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los mecanismos institucionales para su abordaje.

A continuación, se presenta un resumen de la información relevante y de los principales hallazgos.

En primer lugar, con respecto a la asistencia y la pertenencia a la escuela, la mayoría de las y los estudiantes (82,5%) afirmó que les agrada asistir a la escuela y casi la totalidad del universo estudiantil manifestó tener amigas o amigos allí (97,4%). Además, una alta proporción expresó sentirse parte de la escuela (89,2%), lo que permite aseverar que esta es una institución donde el fortalecimiento de los lazos y vínculos educativos promueve un ambiente de buena convivencia entre sus actores.

1 Disponible en: [www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_aprender\\_2021\\_1.pdf](http://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_aprender_2021_1.pdf)



Sin embargo, en vistas de una mejor convivencia, es posible inferir que el hecho de sentirse excluidas o excluidos incide en los aprendizajes, ya que la población de estudiantes que declaró atravesar tal situación alcanzó niveles de desempeño *Básico* o *Por debajo del nivel Básico* en Lengua y Matemática en una alta proporción (41,7% y 43,6%, respectivamente en cada área).

En segunda instancia, se destaca que 8 de cada 10 estudiantes afirmó llevarse bien con todas y todos o con la mayoría de sus compañeras y compañeros. Cuando se profundiza en esta población el análisis acerca de su agrado por asistir a la escuela, se advierte una asociación lineal positiva, ya que a medida que el vínculo con las y los compañeros se debilita, desciende también el agrado por ir a la escuela. Si bien los datos no permiten afirmar que el hecho de llevarse bien con sus pares incida en forma directa sobre los desempeños, vale destacar que quienes se llevan bien con todas y todos o con la mayoría de sus compañeras y compañeros, alcanzaron niveles de desempeño *Avanzado* o *Satisfactorio* en las áreas evaluadas en una proporción de 51,6% y 66,1% respectivamente en el área de Lengua; y de 52,5% y 63,3% respectivamente en el área de Matemática.

Con respecto a las situaciones de violencia y discriminación en la escuela, se destaca de manera positiva que una alta proporción de estudiantes señaló nunca haber vivido situaciones de violencia durante los meses previos a diciembre 2021, momento en que fue aplicada la prueba Aprender, ya sea amenazas o insultos por medio de las redes sociales (87,4%) o agresiones físicas (83,9%). Por el contrario, 12,6% de las y los estudiantes vivieron amenazas o insultos por medio de las redes sociales y 16,1%, agresiones físicas. Tendencias similares se evidenciaron en lo señalado por las y los directivos, quienes afirmaron que se observan entre estudiantes amenazas o agresiones a otras u otros compañeros por redes sociales (10,6%) y que se presentan situaciones en que las y los estudiantes amenazan o agreden a otras u otros compañeros (16,8%). En relación a las amenazas o agresiones por redes sociales, se muestra en el análisis desagregado profundas diferencias entre los sectores de gestión, lo cual será desarrollado más adelante.

Se evidenció además que gran parte de las situaciones de violencia sobre las que se indagó, le sucedieron con mayor frecuencia a estudiantes de escuelas del sector de gestión privada frente a las vividas por las y los estudiantes del sector de gestión estatal. De igual modo, esta tendencia encuentra una mayor representación entre estudiantes de escuelas de ámbitos urbanos frente al universo estudiantil de escuelas de ámbitos rurales.

Asimismo, se destaca positivamente que no hay vinculación entre situaciones específicas de violencia y el nivel de desempeño.

Por otro lado, en Aprender 2021 se consultó a las y los estudiantes acerca de los motivos por los cuales son discriminadas o discriminados, y la frecuencia con que ello sucede. En este sentido, el universo estudiantil afirmó haber sido objeto de discriminación, algunas o muchas veces por sus intereses y gustos, en un 24,2%; por su aspecto físico, en un 21,6%; por obtener buenas notas, en un 17,9%; por su orientación sexual o identidad de género, en un 5,8%; por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas, en un 4,8%; por su religión, en un 4,5%; por su nacionalidad, en un 3,3%; por su discapacidad, en un 2,8%; y por otros motivos, en un 22,3%. Cabe destacar que algunos de estos tipos de discriminación tuvieron mayor representación en poblaciones específicas. Respecto de los casos de discriminación por el aspecto físico, quienes se identifican con el género X vivieron en mayor medida (39,8%) algunas o muchas veces este tipo de discriminación al comparárselo con aquello que afirman las mujeres (21,9%) y los varones (20%). Asimismo, quienes se identifican con el género X algunas o muchas veces vivieron situaciones de discriminación por su orientación sexual o identidad de género en mayor medida (42,5%) que las mujeres (6,4%) y los varones (3%). Por su parte, 3 de cada 10 estudiantes que se reconocen extranjeras o extranjeros han sido discriminadas o discriminados (27,1%) por su nacionalidad. Por último, entre las y los estudiantes que sufrieron discriminación por haber repetido de grado o porque les va mal en las pruebas, quienes repitieron tres o más veces han sufrido este tipo de discriminación en mayor medida (38,3%) que aquellas o aquellos que repitieron dos veces (36,2%) o una vez (27%).

Las situaciones de discriminación se observaron con mayor frecuencia entre estudiantes de escuelas del sector de gestión estatal frente a lo experimentado por las y los estudiantes del sector de gestión privada. De igual modo, este tipo de situaciones encuentran una mayor representación entre estudiantes de escuelas de ámbitos urbanos que de instituciones de ámbitos rurales.

Cabe destacar que, en líneas generales, aquellas y aquellos estudiantes que sufrieron discriminación por parte de sus compañeras y compañeros en el marco de la escuela, presentan niveles de desempeño más bajos que quienes no atravesaron estas situaciones.

Al indagar en otros aspectos de la convivencia escolar, se observa que ni las dificultades en el vínculo entre docentes y estudiantes, ni los problemas de convivencia entre estudiantes, representaron un problema para los procesos de enseñanza y aprendizaje (86,6% y 66,6% respectivamente), según lo señalado por las y los directivos.

Durante la pandemia por el virus de COVID-19, las formas de convivencia entre estudiantes y docentes se extendieron más allá de los límites del aula y de la escuela como espacio físico, lo cual reforzó el uso de las Tecnología de la Información y la Comunicación. Es posible inferir que esta situación configuró un nuevo escenario para la profundización de ciertas cuestiones relativas a la convivencia. Al respecto, el análisis acerca de las situaciones de amenazas o agresiones entre estudiantes por redes sociales identificadas por las y los directivos, reveló distancias significativas entre los sectores de gestión. De este modo, 24,8% de directivos de escuelas de gestión privada afirmaron que las y los estudiantes de las instituciones a su cargo amenazan o agreden a otras u otros compañeros por redes sociales, mientras que esta proporción es de 7,2% en las escuelas de gestión estatal. Vale destacar aquí que, tal como se ha presentado en el Informe 1<sup>2</sup> de esta serie, el acceso a recursos tecnológicos para el uso de tareas es mayor en la población que asiste a escuelas de gestión privada que quienes lo hacen a instituciones del sector de gestión estatal. Así, la proporción de estudiantes que cuenta con una computadora de uso específico para las tareas escolares es significativamente mayor en el sector de gestión privada (76,1%) que en el estatal (36,5%). Además, respecto de la posibilidad de acceder a un celular en caso de ser necesario, el análisis desagregado según sectores de gestión y ámbitos educativos no muestra diferencias relevantes. En relación a ello, alrededor del 95% de las y los estudiantes respondieron que cuentan con la posibilidad de acceder a un celular; siendo de un 97,4% en aquellas y aquellos que asisten a escuelas del sector de gestión privada, frente a un 95,7% de quienes lo hacen a instituciones del sector de gestión estatal.

El análisis desagregado según ámbito educativo también evidencia diferencias a destacar. La proporción de directivos que alude a situaciones de amenazas a través de redes sociales entre estudiantes asciende a 16,7% en las instituciones del ámbito urbano, mientras que en aquellas del ámbito rural el porcentaje es de 1,4%.

Es importante revalorizar la actuación de las instituciones educativas y de las y los directivos en situaciones de conflicto. En este sentido, se destaca que 9 de cada 10 escuelas

2 Disponible en: [www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_aprender\\_2021\\_1.pdf](http://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_aprender_2021_1.pdf)

cuentan con normas de convivencia que la comunidad educativa conoce. Además, las y los directivos señalaron en gran medida contar con mecanismos institucionales para la resolución de conflictos en la escuela con participación de la comunidad educativa (equipo directivo, cuerpo docente, estudiantes y familias). Se observa que, en línea con lo señalado anteriormente, las escuelas del sector de gestión privada y del ámbito urbano cuentan en mayor medida con mecanismos para prevenir o afrontar situaciones de acoso u hostigamiento entre estudiantes a través de las redes sociales. La existencia de este tipo de mecanismos asciende a 34,6% en establecimientos del sector de gestión privada y a 15% en el sector de gestión estatal. En tanto, en las escuelas del ámbito urbano esta proporción alcanza un 25,7%, y un 8,2% en aquellas del ámbito rural.

En el capítulo 3 se abordó la enseñanza y el aprendizaje de la Educación Sexual Integral en la escuela primaria desde la perspectiva de las y los estudiantes y de las y los directivos. A continuación, se presenta un resumen de la información relevante y de los principales descubrimientos.

En primer lugar, se destaca que el 98% de las escuelas del nivel primario de todo el país aborda la ESI a nivel institucional. Además, el 96,3% de las escuelas incorporan la ESI en el Proyecto Curricular Institucional. Ambas variables no muestran diferencias significativas al desagregar por sector de gestión y ámbito.

En segundo lugar, 35,8% de las y los directivos afirmó contar en las escuelas a su cargo con un equipo o docente referente de ESI. Esta proporción es mayor en el sector de gestión privada (41,4%) al comparárselo con lo que ocurre en el sector de gestión estatal (34,5%). Con respecto al ámbito, la presencia de dichos perfiles representa un 41,8% de las escuelas urbanas y un 26,7% de aquellas del ámbito rural. Si bien la proporción de escuelas que cuentan con estos perfiles aún es baja, se muestra relevante referir a la excepcionalidad de las condiciones de escolaridad durante el período en análisis, así como destacar el trabajo conjunto desde el CFE a partir de la reciente aprobación de la Resolución N°340 en 2018, para la promoción de la presencia de estos perfiles en las escuelas de todo el país.

Resulta importante indicar que los temas sobre ESI fueron trabajados tanto en escuelas del sector de gestión estatal como en las del sector de gestión privada (97,9% y 98,7% respectivamente). Los temas más trabajados según la perspectiva de las y los estudiantes fueron: el cuidado del cuerpo y la salud (73,7%), los cambios del cuerpo en la adolescencia

(72,1%), y los derechos de niños, niñas y adolescentes (68,7%); mientras que el abordaje de métodos para evitar el embarazo y enfermedades de transmisión sexual (32,3%) y cómo evitar el abuso sexual (28,7%), fueron temas mencionados con menor frecuencia. Al desagregar estos datos por sector de gestión y ámbito educativo, en líneas generales se advierte que los distintos temas son abordados en mayor medida en escuelas del sector de gestión privada y en aquellas del ámbito urbano. Se destaca el abordaje del uso responsable de las redes sociales en el sector de gestión privada con un 62,7%, frente a un 42% del sector de gestión estatal; y en escuelas de ámbitos urbanos en un 48,8%, frente a lo que sucede en instituciones del ámbito rural en un 40%.

En cuanto a las personas con quienes las y los estudiantes hablan sobre temas vinculados a la educación sexual, el análisis evidenció que en mayor proporción hablan con una o un compañero o una o un amigo (43,1%); con las y los docentes de la escuela (42,8%), o con una mujer de la familia (33,2%). La tendencia se mantiene al desagregar por sector de gestión. En relación al análisis desagregado por ámbito, las diferencias entre las escuelas rurales y urbanas no son significativas, exceptuando aquellos casos en que las y los estudiantes hablan con una o un docente de la escuela: al respecto se evidenció una proporción mayor de estudiantes de ámbitos rurales (51,3%) frente a aquellas y aquellos que asisten a escuelas de ámbitos urbanos (41,9%). Asimismo, en la enseñanza y el aprendizaje de la ESI, se observa que el 15,2% del universo estudiantil evaluado en Aprender 2021, indica que no habla temas de educación sexual con nadie. Vale destacar que, entre quienes afirman no hablar de temas de educación sexual con nadie, la representación de estudiantes que se identifican con el género X es mucho mayor (20,9%) que la de estudiantes varones (17,3%), y mayor aún que la de estudiantes mujeres (13%). Estos datos son relevantes para seguir construyendo espacios seguros de escucha y diálogo en los cuales las y los estudiantes puedan expresarse con libertad y ejercer sus derechos.

Por otra parte, al consultarle a las y los estudiantes sobre los temas de educación sexual que les resultan de interés, los datos evidencian que estos son los cambios del cuerpo en la adolescencia (40,4%) y el cuidado del cuerpo y la salud (36,3%).

Se evidenció además que desde la perspectiva de los equipos directivos, en la mayoría de las escuelas, la ESI se trabaja de manera transversal en todas las materias (89,7%), pero con leves diferencias entre los distintos sectores de gestión (90,5% en gestión privada y 89,6% en gestión estatal). En cuanto al ámbito educativo, existe una diferencia de casi 7

puntos: mientras que la proporción asciende a 92,3% en escuelas urbanas, en escuelas rurales es de 85,8 %.

Al indagar acerca de las capacitaciones para el plantel docente en temas vinculados a la ESI, se destaca que 8 de cada 10 directivos y directivas afirmaron que las y los docentes necesitan capacitaciones en temas vinculados con la ESI.

Al respecto, los temas sobre los cuales las y los directivos consideran que el plantel docente de sus escuelas requiere capacitación son, en mayor medida: prevención del *grooming*, redes sociales y sexualidad (61,7%); la vulneración de derechos sexuales: la discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata (58,7%); y el reconocimiento y respeto de las distintas maneras de ser mujer y de ser varón (41,5%). Asimismo, al desagregar por sector de gestión, la mayoría de los temas fueron seleccionados en mayor medida por escuelas del sector de gestión estatal frente a aquellas del sector de gestión privada. La tendencia se invierte en lo referido a la prevención del *grooming*, redes sociales y sexualidad, que se trata de un tema que tiene mayor representación en el sector de gestión privada, y cuya distancia respecto del sector de gestión estatal es de casi 21 puntos (78,6% y 57,8%, respectivamente). Detectar aquellos contenidos que en las escuelas se identifican como necesarios para fortalecer la ESI resulta de suma importancia para la planificación y gestión de espacios de formación, acordes a las necesidades de las y los actores institucionales.

Finalmente, cabe destacar que en el bloque de ESI se consultó a las autoridades de las escuelas sobre su intervención en situaciones de discriminación, violencia o abuso durante el ciclo lectivo 2021. En relación a ello, las y los directivos intervinieron en mayor medida en situaciones de violencia familiar (30,4%); abuso sexual (13,9%); y violencia hacia las mujeres (12,5%). En tanto que la discriminación por orientación sexual y la discriminación por identidad de género requirieron intervención en menor medida (4,2% y 3% respectivamente).

En el marco de lo presentado en este informe, es importante señalar que la convivencia escolar se construye a partir de las relaciones e interacciones entre los distintos actores de la comunidad educativa, desde el respeto y el reconocimiento de las diversidades. En consecuencia, el Ministerio de Educación de la Nación apuesta a sostener y reforzar las políticas que incentivan la formación ciudadana y la construcción y el fortalecimiento de

los vínculos en la escuela, así como la capacitación de docentes y equipos directivos en ESI. Además, El Ministerio de Educación de la Nación, en base a un nutrido *corpus* jurídico, normativo y de políticas de intervención, advierte la profunda actividad de las escuelas y sus actores en el trabajo cotidiano para la formación ciudadana y la promoción del respeto y de las políticas de cuidado que permite sostener y acompañar la construcción de una escuela inclusiva, de calidad y con perspectiva de derecho.



**Director Nacional de Evaluación, Información y Estadística Educativa:**

Tomas Ciocci Pardo.

**Directora de Evaluación Educativa:**

Paula Viotti.

**Coordinadora Gral. de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa (SEIE):**

Oriana Peretti.

**Elaboración del informe:**

**Equipo de Gestión de la Información:**

Melina Polo (coordinadora), Mariano de Martino y Lucía Santiago.

**Equipo de Instrumentos de contexto:**

Andrea Finotti (coordinadora), Nadia Montesano y Sofia Cugliari.

**Equipo de Metodología:**

Quimey Laussus Frusso (coordinador), Elisa Marilina Zayas, María Jones y Rocío Feniello.

**Equipo de comunicación:**

Flavia Petrini (Coordinadora).

Diseño editorial: Victoria Tosi, Sofía Casabella y Cecilia Román Ulloa.

Edición: Mercedes Mac Donnell