

Migración internacional y oportunidades educativas en Argentina: el caso de la población sudamericana*

International Migration and Educational Opportunities in Argentina: The Case of the South American Population

Carolina Viviana Zuccotti

carolinaviviana.zuccotti@uc3m.es

ORCID: 0000-0001-8374-2963

Investigadora Marie Skłodowska-Curie, Universidad Carlos III de Madrid

Resumen

El estatus migratorio de las personas es un determinante central de las oportunidades educativas. A partir de microdatos de los censos de 2001 y 2010 (Integrated Public Use Microdata Series [IPUMS]), el objetivo del artículo es identificar si existe una brecha educativa por origen migrante en Argentina, y cómo esta varía según el contexto educativo y socioeconómico familiar. El análisis, que compara hijos/as de inmigrantes sudamericanos con hijos/as de argentinos/as “nativos” entre 6 y 21 años, se centra en cuatro indicadores de asistencia escolar y nivel educativo. Los resultados muestran que existen brechas educativas por origen migrante, y que estas dependen del nivel educativo parental. En general, entre quienes tienen padres de nivel educativo bajo, los jóvenes de origen migrante presentan mejores logros educativos que los argentinos nativos; por el contrario, entre quienes tienen padres de nivel educativo medio-alto, los jóvenes de origen migrante presentan iguales o peores logros educativos. Se presentan posibles explicaciones.

Palabras clave

Migración sudamericana
Logros educativos
Orígenes sociales
Segunda generación
Argentina

* Versiones previas de este trabajo se presentaron en las Jornadas de la Asociación de Estudios de Población de la Argentina (en línea, 2021) y en el Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población (Valparaíso, 2022). Este proyecto ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea, en el marco de la beca Marie Skłodowska-Curie, acuerdo Nro. 101023322



Abstract

Having migrant origins is a central determinant of educational opportunities. Using 2001 and 2010 IPUMS census microdata, the objective of the article is to identify if there is an educational gap by migrant origin in Argentina, and how it varies according to the family educational and socioeconomic context. The analysis, which compares the children of South American immigrants with the children of Argentines, focuses on four indicators of school attendance and educational level. The results show that parental education interacts with migrant origins when explaining educational achievements: the role of parental education tends to be weaker among migrant-origin groups. This has implications for the educational gap. In general, migrant-origin groups are advantaged over 'native' Argentines among those who have parents with low educational levels; conversely, they present no differences or are disadvantaged among those with parents of medium-high educational levels. Possible explanations are offered.

Keywords

South American Migration
Educational Outcomes
Social Origins
Second Generation
Argentina

Recibido: 24/10/22

Aceptado: 10/01/23

Introducción

La igualdad de oportunidades en educación es central para avanzar en el desarrollo humano (United Nations, 2015). En América Latina, en particular, esta preocupación adquiere especial relevancia dados los altos niveles de desigualdad social (Busso y Messina, 2020; Portes y Hoffman, 2003). Es sabido que la adquisición de educación formal y, sobre todo, la adquisición de una educación de buena calidad, es afectada por una serie de recursos socioeconómicos, tanto a nivel del hogar como de contexto (Neidhöfer, Ciaschi y Gasparini, 2021; UNDP, 2016). Sin embargo, son menos las investigaciones en la región que exploran otros condicionantes de dichos logros, tales como los *orígenes migrantes* de los individuos (Nusche, 2009) —algo que sí está ampliamente explorado en el norte global. En un contexto donde la migración sur-sur está ganando importancia —tanto estadísticamente como en el contexto de política social (Bakewell, 2009; Campillo-Carrete, 2013)—, estudiar si (y por qué) existen brechas educativas entre grupos de origen migrante y población "nativa" en América Latina es fundamental para mejorar la comprensión sobre reproducción de desigualdades educativas en la región. Estos tipos de análisis son asimismo fundamentales a la hora de debatir y reflexionar sobre los procesos de integración de inmigrantes y sus hijos en sociedades de destino (Alba y Nee, 2003).

¹ La población nativa se entiende aquí como la población nacida y residente en un determinado país, con padres oriundos del mismo país.

Argentina es un país de particular relevancia para estudiar estos temas. Presenta una combinación de desigualdades educativas persistente y fuertemente asociada a condicionamientos socioeconómicos (Krüger, 2013), junto con una creciente llegada de inmigrantes intrarregionales (Cerrutti y Parrado, 2015), lo cual lo hace el principal receptor de inmigrantes sudamericanos en Sudamérica en los últimos 30 años. Si bien una parte de estos flujos migratorios son temporales, la inmigración proveniente de países del Cono Sur está adquiriendo permanencia, especialmente en la Ciudad de Buenos Aires y sus alrededores (Cerrutti, 2009). En consecuencia, cada vez más niños y niñas descendientes de familias migrantes (sean estos nacidos o no en la Argentina) acceden al sistema educativo nacional (Dirié y Sosa, 2014). Esto ha dado lugar a un gran número de investigaciones sobre el tema, en las cuales, sin embargo, predomina un enfoque cualitativo (p. ej., Domenech 2014; Gavazzo, 2019; Morzilli, 2021; Novaro, 2012). Los trabajos que examinan los logros educativos de personas de origen migrante vis-a-vis aquellas de origen nativo-argentino en una perspectiva comparativa y de gran escala son escasos (Arévalo Wierna, 2021; Cerrutti y Binstock, 2019; OECD, 2010; Scasso, 2019; Serio, 2016). El presente trabajo ayuda a llenar este vacío empírico.

A partir de microdatos de los censos de 2001 y 2011 (Minnesota Population Center, 2020), el objetivo del artículo es estudiar logros educativos y procesos de reproducción educacional de los hijos/as de migrantes sudamericanos nacidos/as en Argentina (i.e. la llamada “segunda generación”), en comparación con los hijos/as de “nativos” argentinos, también nacidos/as en el país. En particular, la propuesta busca identificar si existe una brecha educativa por origen migrante y cómo esta varía según el contexto educativo y socioeconómico familiar. El análisis se centra en cuatro variables que cubren dos dimensiones: asistencia escolar (primaria y secundaria) y nivel educativo (años de educación y estudios secundarios completos), y se focaliza en niños/as, adolescentes y jóvenes de 6 a 21 años (a los cuales nos referiremos como “jóvenes” a lo largo del texto) que viven con al menos un parente/madre. Los supuestos fundamentales que guían esta investigación son, primero, que el nivel educativo de los padres (independientemente de su origen migrante) juega un rol fundamental en las oportunidades educativas de sus hijos (Blau y Duncan, 1967); segundo, que las oportunidades educativas pueden estar determinadas por el origen migrante de los individuos (Portes y Fernández-Kelly, 2008; Schnell y Azzolini, 2015), y tercero, que los procesos de reproducción/movilidad educativa pueden variar según el origen migrante (Zuccotti, Ganzeboom y Guveli, 2017). Los resultados, que confirman estos supuestos

muestran que el nivel educativo parental interactúa con el origen migrante a la hora de explicar los logros educativos de las poblaciones de segunda generación estudiadas. En general, entre aquellos con padres de bajo nivel educativo, los jóvenes de origen migrante presentan mejores logros educativos que los argentinos nativos; por el contrario, entre aquellos con padres de niveles educativos medio-altos, presentan iguales o peores logros educativos. Se proponen diversas explicaciones.

El artículo se organiza de la siguiente manera. A continuación, se provee una descripción del contexto migratorio argentino. Luego, se presenta el marco teórico, que relaciona teorías de movilidad educativa con aquellas asociadas a procesos de integración de migrantes y sus hijos/as. Posteriormente se describen los datos y la metodología. Por último, se presenta el análisis, y se resumen y discuten los resultados.

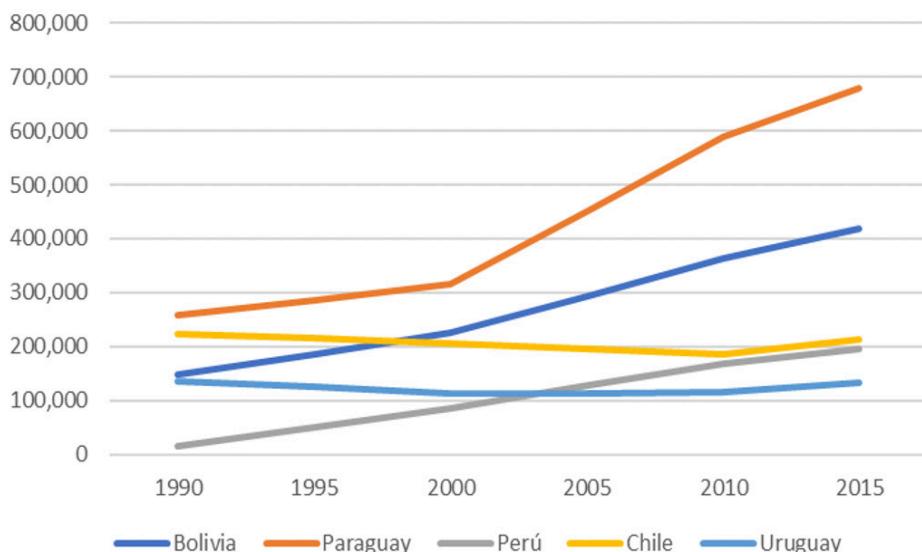
Inmigrantes sudamericanos en Argentina

El fenómeno inmigratorio en la Argentina es de relativa larga data y ha sufrido importantes cambios en su composición a lo largo del tiempo. La mayoría de las llegadas ocurridas durante los siglos XIX y XX, hasta mediados de la década de 1950, fueron desde el norte global (principalmente España e Italia). Como muchos otros países en el continente americano, Argentina construyó el Estado-nación con base en la idea de una supremacía blanca que debía predominar por sobre las poblaciones indígenas, mestizas y afrodescendientes. En la práctica, esto implicó el intento de exterminio o subyugación de la población indígena y la apertura masiva a la inmigración europea (Oszlak, 1997), que en 1914 alcanzó casi un tercio de la población. Estos nuevos europeos se beneficiaron de procesos de expansión educativa y procesos de movilidad social ascendente (Germani, 1963).

La migración sur-sur, de la cual me ocupo en el presente artículo, no es estrictamente un fenómeno reciente; por ejemplo, ya en los primeros censos de finales de 1800, los migrantes de países limítrofes en Argentina constituyan alrededor de 2.5 % de la población. Sin embargo, la presencia de sudamericanos en nuestro país adquirió relevancia en las últimas décadas. Si bien el porcentaje total de inmigrantes en el país descendió progresivamente (de 30 % en 1914 a 5 % aproximadamente en 2015), el peso relativo de los sudamericanos creció a la par —pasó de ser 10-20 % del total de inmigrantes hasta mediados del siglo XX, a constituir cerca de la mitad en 1990 y 80 % en 2015 (Cerrutti, 2009; United Nations; Department of Economic and Social Affairs; Population Division, 2017). Según datos de 2015 (que no

incluyen las inmigraciones venezolanas más recientes), la mayoría de los inmigrantes sudamericanos que residen en Argentina provienen de Paraguay (32 %) y Bolivia (20 %); también hay un número considerable de nacionalidades peruanas (9 %), chilenas (10 %) y uruguayas (6 %) (United Nations; Department of Economic and Social Affairs; Population Division, 2017). Se observa también (Figura 1) que los paraguayos, bolivianos y peruanos son los que han crecido en mayor proporción entre 1990 y 2015.

Figura 1. Inmigrantes en Argentina, según país de origen y año (stock, principales grupos latinoamericanos), 1990-2015.



Fuente: Elaboración propia con base en United Nations; Department of Economic and Social Affairs; Population Division (2017).

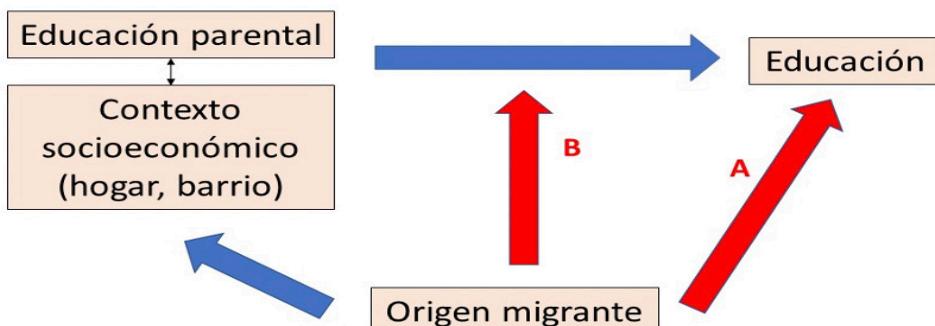
La creciente inmigración de sudamericanos observada en los últimos 40 años estuvo relacionada con la posición particularmente atractiva de nuestro país en el contexto regional, sobre todo en lo que respecta a las oportunidades económicas y a su relativamente elevado nivel de desarrollo (Cerrutti y Parrado, 2015). Asimismo, diversos procesos político-legales alentaron la permanencia de dichos grupos en el país. En 2002, un acuerdo entre países del Mercosur estableció dicha área como de libre circulación y residencia, y con derecho a trabajar para todos sus ciudadanos, incluidos Bolivia y Chile y, posteriormente, Colombia, Ecuador y Perú. Dicho acuerdo también estableció que luego de dos años, y presentando “medios lícitos de vida”, los ciudadanos tienen acceso a residencia permanente. Más adelante, en 2004, una nueva ley de migración estableció que todos los extranjeros tienen derecho de acceso a la educación y salud públicas y gratuitas; asimismo,

señaló que “los ciudadanos de países miembros del Mercosur o de Estados allegados pueden obtener residencia legal en la Argentina solo mediante la acreditación de su nacionalidad y la carencia de antecedentes penales” (Cerruti, 2009: 17). Fue a partir de esta ley que, posteriormente en 2006, se llevó a cabo el operativo “Patria Grande”, cuyo objetivo principal fue la regularización de la situación migratoria de los inmigrantes de Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia, Chile, Perú, Venezuela, Colombia y Ecuador que ya estaban residiendo en la Argentina (Cerruti, 2009). Estos cambios en la legislación y en los derechos de la población migrante promovieron la permanencia de grupos sudamericanos en el país, y aumentó, en consecuencia, la presencia no solo de niños/as migrantes, sino también de niños/as nacidos/as en Argentina de padres migrantes —la llamada “segunda generación”, de quienes me ocupo en el presente trabajo.

Desigualdades educativas e inmigración: marco teórico

Esta investigación busca responder, primero, si existe una brecha educativa entre hijos/as de migrantes e hijos/as de “nativos”, una vez considerado el contexto educativo y socioeconómico de las familias (flecha A, Figura 2). Segundo, el trabajo busca identificar si el origen migrante interacciona con el nivel educativo parental (flecha B, Figura 2), es decir, si la relación entre nivel educativo parental y logros educativos varía entre los distintos grupos estudiados, lo que da lugar a potenciales variaciones en la brecha educativa. Dichas preguntas, largamente exploradas en los países del norte global (véase Heath, Rothan y Kilpi, 2008), están poco estudiadas en el contexto sudamericano, especialmente en Argentina. A continuación, detallo los principales condicionantes de los logros educativos, con especial atención en el rol de las familias de origen; luego, reflexiono sobre la relación entre origen migrante, orígenes sociales y logros educativos.

Figura 2. Marco teórico.



Fuente: Elaboración propia.

Logros educativos y sus determinantes

Existen dos grupos de determinantes importantes a la hora de pensar los logros educativos; en primer lugar, aquellos que se observan a nivel del hogar, en particular la educación parental y los recursos socioeconómicos y culturales del hogar (Blau y Duncan, 1967; Breen y Müller, 2020; Goldthorpe, 2000; Hout y DiPrete, 2006). En segundo lugar, aunque en menor medida, las características del contexto barrial, que incluye también las características y calidad de las escuelas (Galster et al., 2007; Willms y Somer, 2001).

El contexto educativo familiar tiene un rol fundamental en los logros educativos, y en la reproducción de las posiciones de clase, por medio de las llamadas “estrategias de movilidad” (Goldthorpe, 2000). Desde el supuesto de que las familias buscan, en general, evitar *la movilidad social descendente*—que implica, en otras palabras, que los hijos/as reproduzcan la clase social de origen—, Goldthorpe desarrolla distintas explicaciones que dan cuenta de dicho fenómeno. Así, entre los sectores socioeconómicos bajos, la reproducción se produce porque la educación superior suele no presentarse como la opción más deseada, ya que implica un mayor riesgo (por ejemplo, en caso de fracaso) y más recursos (especialmente para el acceso a la universidad). En particular, la recompensa (mediada por la entrada en el mercado laboral) se retrasa, y puede ser algo que las familias no puedan pagar. Alternativas como la formación profesional, la entrada temprana en el mercado laboral y la movilidad corta (por ejemplo, hacia ocupaciones técnicas más bajas) pueden parecer más deseables. Por el contrario, entre los sectores socioeconómicos medio-altos, la educación es la principal forma de mantener la clase social. Por lo tanto, el estímulo y la motivación para continuar estudiando están más presentes, y los padres están más capacitados para ayudar a sus hijos, por ejemplo, en la resolución de tareas. Asimismo, las familias también tienen más recursos para hacer que este proceso de reproducción social suceda, por ejemplo, mudándose a un mejor vecindario con escuelas de mejor calidad, pagando ayuda adicional, o enviando a sus hijos a escuelas privadas. Esto es lo que se llama efectos compensatorios de clase (Bernardi, 2014).

Pensando estos procesos para el caso latinoamericano, la evidencia muestra que, aunque los niveles educativos en la región han mejorado mucho en el último siglo y la expansión educativa ha hecho que la educación primaria, secundaria y, más recientemente, universitaria, sea accesible a más personas, las desigualdades educativas persisten (Cruces, Domench y Gasparini, 2012). En particular, si bien en Latinoamérica hay tendencias de movilidad

educativa ascendente (Dalle, Jorrat y Riveiro, 2018; Neidhöfer et al., 2021), las oportunidades de acceso a la educación, y los logros educativos, en general, siguen estando fuertemente determinados por las condiciones socioeconómicas de las familias de origen, y en particular por los niveles educativos parentales. Neidhöfer et al. (2021) observan que dicha relación es particularmente fuerte entre aquellos con padres de niveles educativos medio-altos, lo que da cuenta de los altos niveles de reproducción. También en Argentina, Dalle et al. (2018) muestran que, si bien la educación facilita procesos de movilidad ascendente, también es un factor que ayuda a reproducir las posiciones de clase, sobre todo entre aquellos con niveles educativos medios y altos.

Estos mecanismos de reproducción de las desigualdades se refuerzan por medio de los contextos de escuela y de barrio (p. ej., Galster, 2012; Van Ham et al., 2012). En particular, la composición socioeconómica del barrio, muchas veces en fuerte relación con la calidad y composición de las escuelas, puede ser un factor central en las oportunidades de los individuos no solo en el presente, sino también en el futuro (Hedman et al., 2013; Van Ham et al., 2012). En Argentina, investigación basada en datos del Programme for International Student Assessment (PISA) muestra que la relación entre segregación social y segregación escolar es una de las más altas (Chiu y Khoo, 2005); en otras palabras, las clases sociales no se mezclan en las escuelas. Esto tiene consecuencias en términos de logros educativos; según los resultados de PISA, la Argentina tiene uno de los niveles más altos de varianza entre escuelas (OECD, 2010), con instituciones de muy alto rendimiento educativo, y otras de muy bajo rendimiento. Las escuelas más desfavorecidas son más a menudo las públicas, y aquellas ubicadas en barrios pobres o con pocos recursos socioeconómicos (Gasparini et al., 2011; Serrati, 2022). Los niños se enfrentan en consecuencia a potenciales desventajas acumulativas relacionadas no solo con la familia de origen, sino también con el contexto socioeconómico que los rodea.²

Ahora bien, ¿cómo pensar estos mecanismos que ocurren a nivel del hogar y del contexto geográfico cuando hablamos de poblaciones de origen migrante?

² Dado que la mayoría de los niños en edad escolar asisten a escuelas cercanas a su vivienda, es probable que la composición socioeconómica y migrante de la escuela refleje aquella de sus alrededores (Cervini, 2009). Dicho esto, efectos de escuela y de barrio son difíciles de separar empíricamente, y excede los objetivos de este artículo.

Migración, recursos familiares y logros educativos

Como se observa en la Figura 2, los variados recursos educativos y socioeconómicos de los padres tienen un papel fundamental en las oportunidades educativas de sus hijos, tanto en familias migrantes como en familias de origen no-migrante o nativas. Es por ello que la diversa composición educativa y socioeconómica de los grupos, a la cual se agrega su contexto geográfico, es un factor fundamental a la hora de explicar las diferencias en logros educativos según el origen migrante (véase p. ej., Alba y Foner, 2015; Azzolini, Schnell y Palmer, 2012). Al mismo tiempo, muchas veces permanece una brecha (flecha A, Figura 2) entre poblaciones de origen migrante y nativa, que no es explicada por dicha variabilidad en los recursos. Por otro lado, la relación padre(s)-hijo/a no siempre se da de igual manera en los diversos grupos de origen migrante y nativo (flecha B, Figura 2), lo cual tiene fuertes implicancias en cómo las desigualdades educativas se manifiestan (Kao y Thompson, 2003; Shah, Dwyer y Modood, 2010; Zuccotti et al., 2017). A continuación, exploramos estas dos cuestiones en detalle, con especial atención al caso argentino.

El contexto educativo y socioeconómico de los grupos: ¿desigualdad explicada o brecha?

Algunos hijos de migrantes sudamericanos en Argentina están expuestos a muchas de las desventajas que enfrenta una gran proporción de los niños de padres argentinos: tienen padres menos educados y de bajos recursos socioeconómicos, viven en barrios desfavorecidos y asisten a escuelas de peor calidad. Este es el caso, por ejemplo, de los bolivianos y paraguayos, quienes tienen, en promedio, niveles educativos más bajos y desempeñan ocupaciones menos calificadas³ en comparación con otros grupos y con la población mayoritaria argentina (Cerrutti, 2009). Los bolivianos también tienen la más alta incidencia de pobreza de todos los grupos estudiados, incluidos los argentinos nativos (Lieutier, 2019). Asimismo, tanto bolivianos como paraguayos tienden a estar segregados espacialmente (Mera y Marcos, 2015) y a residir con mayor frecuencia en barrios marginales, especialmente aquellos que viven en el área metropolitana de Buenos Aires (Zuccotti, 2010). Otros grupos cuentan con condiciones más mixtas. Los chilenos, por ejemplo, tienen en promedio niveles ocupacionales y educativos similares a aquellos de los bolivianos y paraguayos. Sin embargo, tienen mejores

³ Con predominio en el área de construcción, producción industrial, servicio doméstico (los paraguayos) y producción agrícola (los bolivianos).

indicadores en lo que respecta a pobreza y condiciones de vida y habitacionales, también con respecto a la población argentina (Mera, Marcos y Virgilio, 2015). Los peruanos, por su parte, tienen, en promedio, niveles educativos más elevados que los argentinos (son de hecho los más educados entre todos los grupos sudamericanos predominantes); sin embargo, tienen una incidencia de pobreza similar a la población local. Asimismo, realizan en buena parte trabajos poco calificados,⁴ a pesar de su mayor educación. Los uruguayos tienen niveles educativos similares a los de los argentinos, y una distribución ocupacional también bastante parecida (Cerrutti, 2009; Lieutier, 2019). Además, como los chilenos, tienen, en promedio, mejores indicadores de pobreza y habitacionales (Mera, Marcos y Virgilio, 2015).

Esta desigual distribución de recursos familiares y habitacionales entre (los varios) grupos migrantes y nativo han contribuido a explicar (en parte o totalmente) algunos de los, por lo general, peores logros educativos de poblaciones de origen migrante. Por ejemplo, Cerrutti y Binstock (2019) muestran, a partir de datos de la encuesta Aprender, que dichos recursos ayudan a explicar los peores puntajes en lengua y matemáticas de los hijos de inmigrantes. En algunos casos resta una brecha; por ejemplo, entre hijos de argentinos e hijos de inmigrantes nacidos fuera del país, o entre los primeros y los hijos de peruanos y paraguayos nacidos en Argentina (en este caso, se refiere al puntaje en matemáticas). Algo similar se observa en un trabajo de Arévalo Wierna (2021), quien muestra que los hijos de inmigrantes nacidos en el exterior tienen una menor probabilidad de asistir a la escuela que los hijos de argentinos, aun luego de considerar condicionantes socioeconómicos. En otros casos, la brecha desaparece o, incluso, aparece una brecha positiva. En el mismo trabajo, Cerrutti y Binstock (2019) encuentran, por ejemplo, que los condicionantes socioeconómicos explican las diferencias en puntajes en lengua entre argentinos nativos e inmigrantes de segunda generación. Asimismo, también observan que los bolivianos de segunda generación obtienen una ventaja por sobre los hijos de argentinos, una vez considerados los condicionantes socioeconómicos. Las brechas, entonces, si bien presentes, no siempre son negativas —lo cual también se ha observado en otras partes del mundo (Harris, Jamison y Trujillo, 2008; Zuccotti y Platt, 2021; Zuccotti et al., 2017).

4 Por ejemplo, en las áreas de servicio doméstico, construcción y producción industrial.

¿Qué explica las brechas (tanto positivas como negativas) según origen migrante? Si bien en Argentina no hay evidencia empírica que explique, a gran escala, el porqué de las brechas, una vasta producción cualitativa —que está en línea con estudios realizados en el norte global— nos brinda algunos indicios. Entre los mecanismos principales que podemos asociar a las brechas negativas están, en primer lugar, los procesos de discriminación y estigmatización hacia grupos migrantes, o de determinadas características etnorraciales —un fenómeno ampliamente estudiado en Europa y Estados Unidos (Behtoui y Neergaard, 2009; Dawkins, 2004; Di Stasio y Heath, 2019; Hanson y Hawley, 2011). Si bien en Argentina la visión sobre la inmigración blanca y europea no estuvo libre de ambivalencias (Alberto y Elena, 2016), la inmigración latinoamericana se constituye como un fenómeno particularmente “visible” (Grimson, 2006), tanto por las características fenotípicas de los migrantes —entre muchos de los cuales predominan rasgos indígenas, sobre todo en la población de origen boliviano— como por los discursos políticos estigmatizantes que giraron en torno a su arribo (Domenech y Magliano, 2008). En Argentina, existe evidencia de que el color de la piel puede ser un condicionante de las oportunidades de vida (De Grande y Salvia, 2013; Margulis, 1998; Mouratian, 2013), incluidas aquellas asociadas con los logros académicos (Beech y Princz, 2012; Domenech 2014; Novaro, 2012).⁵ En segundo lugar, el tiempo es un condicionante clave en procesos de integración (Alba y Nee, 2003), y podría explicar, en parte, por qué algunas brechas persisten (o son más pronunciadas) para hijos de inmigrantes nacidos en el exterior (vs. aquellas observadas para los nacidos en Argentina). Por otro lado, a la hora de explicar las brechas positivas, los mayores niveles de motivación y/o aspiraciones de niños y adultos de origen migrante, también observados en contextos del norte global (Feliciano, 2020; Kao y Tienda, 1998), aparecen como un factor clave para algunos grupos migrantes en Argentina (Cerrutti y Binstock, 2012; Gavazzo, Beheran y Novaro, 2014; Gavazzo y Espul, 2020; Lemmi, Morzilli y Moretto, 2018). También el capital étnico (Borjas, 1995), expresado por ejemplo en redes de contención y asociaciones que se plasman en espacios barriales segregados (Diez, Novaro y Martínez, 2017; Gavazzo, 2019), pueden conducir a brechas positivas (Lee y Zhou, 2014), sobre todo si el valor otorgado a la educación es compartido por la comunidad en su conjunto.

5 Se aclara que, si bien el Censo de 2010 contiene una pregunta sobre orígenes indígenas, IPUMS no incluye esta variable; su inclusión como factor explicativo queda pendiente para futuras investigaciones.

La interacción entre el rol de la educación parental y el origen migrante

Como dije anteriormente, hay razones para pensar que la relación entre educación parental y educación de los hijos varía según el origen migrante. Para ello retomamos la idea de “estrategias de movilidad”. En primer lugar, si para la población mayoritaria se asume que el principal objetivo de las familias es reproducir la clase social de origen —es decir, evitar la movilidad descendente—se podría pensar que esto no necesariamente aplica a aquellas familias que buscan, por medio de la migración, mejorar la calidad de vida propia y la de sus hijos (sobre todo en relación con aquella que podrían haber tenido en su país de origen) (Sjaastad, 1962). Entre las posibles explicaciones, ya mencioné los mayores niveles de motivación y/o aspiraciones de la población de origen migrante, y su posible refuerzo a nivel barrial. Esto podría implicar que, sobre todo para aquellos migrantes que arriban con *niveles educativos bajos*, la movilidad educativa de los hijos (más que la reproducción) es un objetivo que perseguir, y plausible de ser reforzado a nivel de grupo. A nivel macro, esta menor dependencia de la educación parental podría llevar a observar una brecha positiva con respecto a los argentinos nativos.

En segundo lugar, y pensando en aquellos migrantes que arriban con *niveles educativos medio-altos*, es probable que haya algunos desafíos que los pongan en desventaja respecto de la población nativa. Anteriormente mencioné que, para poder reproducir su posición de clase, las clases medias y media-altas “nativas” no solo motivan a sus hijos a seguir estudiando, sino que también disponen de una serie de recursos compensatorios de clase que facilitan dicho proceso. Si bien los migrantes de sectores sociales más aventajados pueden tener recursos comparables a los nativos en términos de educación, es probable que tengan un menor capital de recursos compensatorios de tipo socioeconómico, sobre todo si pensamos en los, por lo general, más precarios procesos de inserción socioeconómica y espacial de las primeras generaciones (Alba y Nee, 2003; Cerrutti, 2009), como vimos en el apartado anterior. Si bien, desde el punto de vista de la familia migrante y de la emigración económica en general, la motivación o aspiraciones pueden seguir estando presentes —y, en este caso, representar un deseo de recuperar la posición social o de clase de la familia en el país de origen (Cerrutti y Binstock, 2012)— al mismo tiempo es posible que las más desfavorecidas condiciones materiales de los jóvenes de origen migrante conduzcan a una brecha educativa (negativa en este caso) con respecto a los argentinos nativos con padres de equivalentes niveles educativos.

Volviendo a la Figura 2 y a los objetivos del presente estudio, poseer un origen migrante puede tener un efecto directo en las oportunidades educativas (es decir, independiente de la educación parental y otras características socioeconómicas del hogar), y generar así una brecha. Al mismo tiempo, las diversas estrategias de movilidad y recursos a disposición pueden conducir a diversos tipos de reproducción educativa, lo cual puede tener implicancias en cómo la brecha se manifiesta entre individuos con padres más o menos educados. En Argentina, existen ya algunos indicios que van en esta dirección. En un informe reciente basado en datos de la encuesta Aprender (Scasso, 2019), el autor muestra que, tanto en los puntajes de lengua como de matemáticas, las mayores brechas entre la población de origen migrante y no migrante se identifican en el grupo de nivel socioeducativo alto, mientras que, entre aquellos con padres con nivel socioeducativo bajo, los puntajes son más similares. El presente trabajo considera esta interacción entre recursos familiares y origen migrante para una mejor comprensión de la brecha educativa.

Metodología

Datos y grupos estudiados

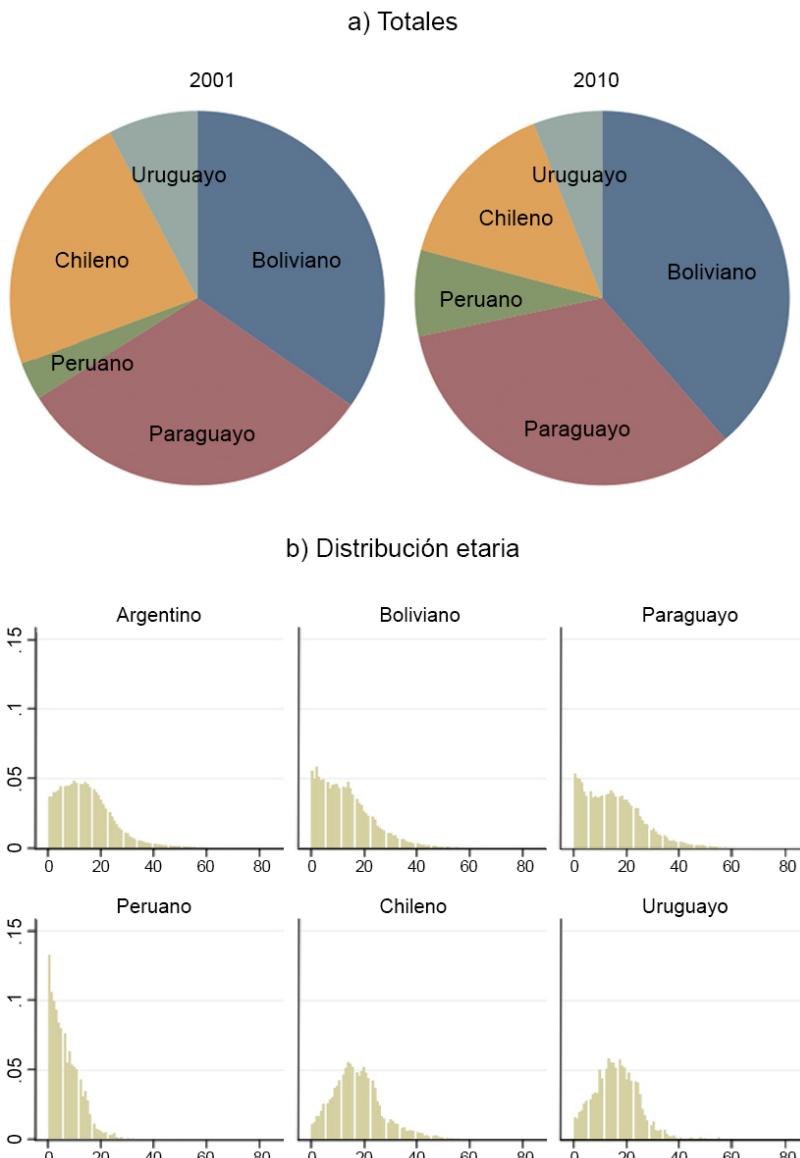
El análisis utiliza la base IPUMS de microdatos del Censo (2001 y 2010) de Argentina (Minnesota Population Center, 2020), que contiene 10 % del total de la población censada. Se combina información relativa al individuo y a su hogar, lo cual permite responder preguntas relativas al rol de los orígenes sociales en los logros educativos de los individuos. Con este fin, una condición es que las personas estudiadas residan con una figura parental (padre/madre, identificado/a en el rol de jefe de hogar), con o sin cónyuge presente. Por ello, y para evitar problemas graves de autoselección, el trabajo se limita a los jóvenes en edad escolar y/o egresados recientes del sistema educativo formal (entre 6 y 21 años).⁶

El estudio de logros educativos se realiza para la llamada “segunda generación” de inmigrantes, es decir, jóvenes nacidos en Argentina de padres nacidos en el extranjero (un parent, si no hay cónyuge). Los orígenes migratorios estudiados son: bolivianos, paraguayos, peruanos, chilenos y uruguayos, quienes constituyen la mayoría de los inmigrantes

6 A medida que aumenta la edad, aumenta también la proporción de jóvenes que se han ido de casa de sus padres (p. ej., en el grupo que va de 18 a 21 años, alrededor de 70 % tiene el estatus de hijo dentro del hogar). Pero, dado que no se puede capturar a la segunda generación por fuera de la cohabitación con la familia de origen, no es posible saber cómo esto varía según el origen migrante.

sudamericanos de segunda generación. Realizamos la comparación con nativos argentinos de dos padres (uno, si no hay cónyuge) argentinos. Por el momento dejo de lado el análisis de otros grupos migrantes, así como el análisis de la llamada “generación 1.5”, la cual los datos no permiten identificar, ya que no hay información sobre la edad de llegada de los inmigrantes.

Figura 3. Segunda generación (hijos convivientes con parente(s)): totales (a) y distribución etaria (b).



N: argentino=2,878,612; boliviano=27,514; paraguayo=24,286; peruano=4,225; chileno=13,907; uruguayo=5,124.

Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2001 y 2010.

La Figura 3 (a y b) muestra la distribución de los grupos según el año censal, y su distribución etaria. Los patrones de convivencia con los padres parecen similares entre los grupos estudiados, con una caída en el porcentaje de individuos convivientes a partir de alrededor de los 20 años. También se observa que entre chilenos y uruguayos hay una mayor proporción de adolescentes, lo cual refleja posiblemente su inmigración menos reciente (Cerrutti, 2018), mientras que los individuos de origen peruano tienden a ser más jóvenes.

Variables estudiadas

El análisis se centra en cuatro variables educativas: dos variables de asistencia escolar (asistencia a nivel primario y asistencia a nivel secundario) y dos variables de nivel educativo (estudios secundarios y años de educación). La asistencia escolar mide la probabilidad de que un niño/adolescente esté cursando el sistema escolar, ya sea primario o secundario; es entonces un indicador de deserción escolar. Si bien la deserción es más predominante en la escuela secundaria, el objetivo de mirar ambos niveles es justamente ver si hay alguna variación en las (eventuales) brechas educativas. Para el caso de la *asistencia a nivel primario*, me centro en jóvenes de 6 a 13 años que, en la pregunta de nivel educativo, declaren tener primario incompleto; para el caso de *asistencia a nivel secundario* me centro en jóvenes de 13 a 18 años que, en la pregunta de nivel educativo, declaren tener estudios secundarios incompletos (es decir, el análisis se realiza solo para aquellos que finalizaron estudios primarios). Los estudios secundarios se calculan como la probabilidad de tener nivel educativo “secundario completo o más” (vs. secundario incompleto o menos) para la población de 19 a 21 años. Finalmente, la variable *años de educación* fue creada por IPUMS, y está emparentada con el máximo nivel educativo alcanzado y grado obtenido. Varía entre 0 y 17,⁷ y se estudia para individuos entre 6 y 21 años.

Variables explicativas

Siguiendo con los objetivos del artículo, una variable crucial del análisis es el nivel educativo de los padres, el cual clasificamos según los años de educación. Se considera el máximo entre los padres; o el del padre/madre en casos en que no haya un cónyuge. Otras variables consideradas en el análisis

⁷ Las personas con estudios primarios incompletos pueden tener hasta 7 años de educación; aquellos con estudios primarios completos tienen entre 6 y 12; aquellos con estudios secundarios incompletos tienen entre 11 y 17; aquellos con estudios universitarios tienen 16 años o más.

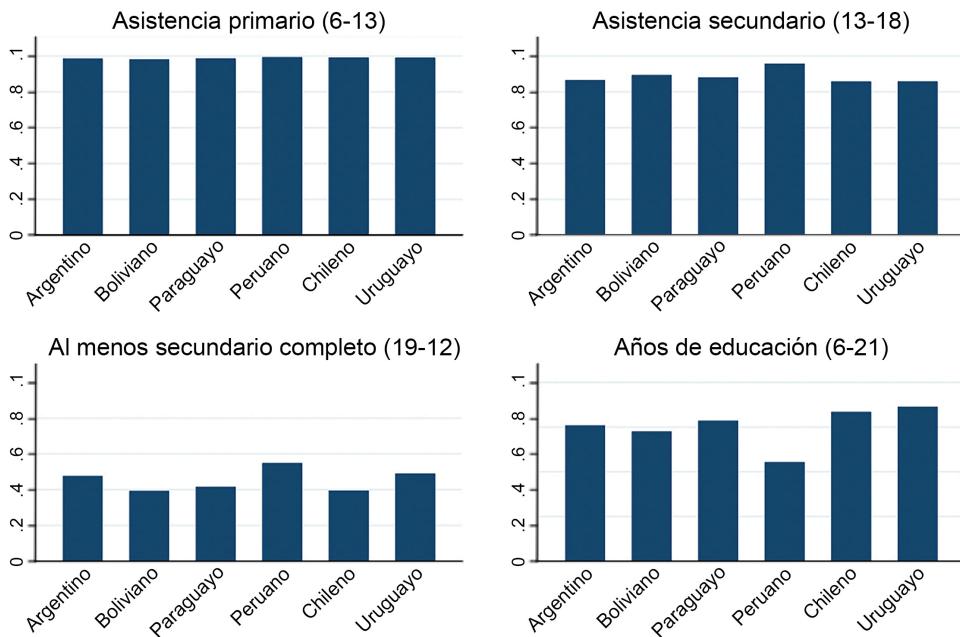
multivariable son: a nivel individual, sexo y edad; a nivel parental, si uno o ambos padres están presentes y su actividad; a nivel del hogar y la vivienda, tres indicadores de necesidades básicas insatisfechas (vivienda deficitaria, hacinamiento y carencias sanitarias), la tenencia de la vivienda, y si el hogar tiene computadora; por último, se consideran dos indicadores que dan cuenta de algunas características del entorno habitacional, y que se miden a nivel de departamento: la proporción de jefes con primario incompleto o menos y la proporción de inmigrantes sudamericanos (los grupos predominantes).⁸ Un detalle de dichas variables se encuentra en la Tabla A1 del Anexo. Finalmente, también se considera el año del censo y la provincia de residencia. El análisis multivariable se basa en técnicas de regresión; utilizo errores estándar agrupados a nivel de hogar.

Análisis descriptivo

La Figura 4 muestra la distribución de las cuatro variables dependientes, según origen migrante. Hay importantes diferencias entre los grupos, sobre todo en lo que respecta a los niveles educativos alcanzados. Si bien los hijos de inmigrantes de entre 6 y 18 años tienen, en general, una probabilidad similar o mayor de asistir a un establecimiento educativo (ya sea en primario o secundario), en comparación con sus pares nativos, sus probabilidades de tener estudios secundarios completos a los 19-21 años es más variable, con ventajas y desventajas para los grupos de origen migrante. (Es probable que los años de educación estén fuertemente condicionados por las edades promedio de los grupos, con lo cual haremos una mejor interpretación en el análisis multivariable). Un dato de relevancia es que, independientemente del grupo, hay una muy baja proporción de jóvenes que finalizaron el secundario en tiempo y forma, para la muestra seleccionada. Como referencia, si se mira a todos los individuos nacidos en Argentina, sin importar que residan con sus padres o no, la proporción de los que terminaron el secundario es más baja (43 %). Esto da una idea de que aquellos que conviven con sus padres están incluso positivamente seleccionados (si bien no podemos saber cómo esto varía por origen migrante).

8 Dado el extendido alcance geográfico de la variable, no es estrictamente un indicador de redes de inmigrantes, pero puede englobarlo. También puede dar cuenta de la composición migrante de las escuelas.

Figura 4. Variables educativas, según origen migrante (proporción y años).

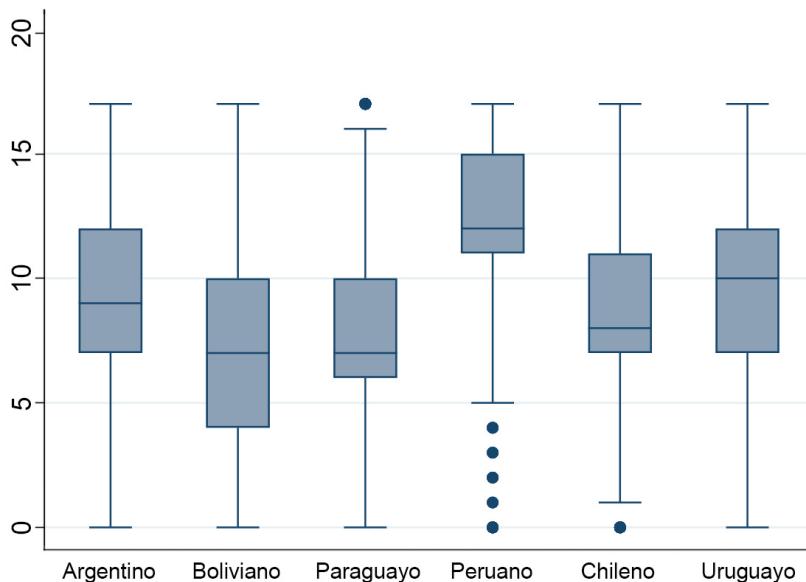


N (6-13): argentino=795,502; boliviano=7,450; paraguayo=5,441; peruano=1,321; chileno=3,225; uruguayo=1,228.
N (13-18): argentino=495,731; boliviano=4,238; paraguayo=3,649; peruano=352; chileno=2,753; uruguayo=1,146.
N (19-21): argentino=247,034; boliviano=1,843; paraguayo=2,027; peruano=62; chileno=1,725; uruguayo=597.
N (6-21): argentino=1,539,570; boliviano=13,342; paraguayo=10,994; peruano=1,655; chileno=7,869; uruguayo=2,971.

Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2001 y 2010.

Como fue introducido en el marco teórico, además de la edad, es probable que muchas de las diferencias observadas entre los grupos tengan que ver con sus orígenes sociales, así como con características de su entorno familiar y de lugar de residencia. Aquellos jóvenes de origen boliviano, paraguayo y chileno tienen, por ejemplo, padres con niveles educativos más bajos, comparados con los hijos de argentinos, mientras que los peruanos tienen padres con niveles educativos más altos (Figura 5). Esto podría ser una posible explicación para las diferencias observadas en términos de estudios secundarios completos. Al mismo tiempo, resulta también interesante el hecho de que los bajos niveles educativos parentales no parecen, en principio, favorecer la salida del sistema escolar de los hijos de inmigrantes. A continuación, se presenta entonces un análisis multivariable en donde la educación de los padres, y otras variables adicionales del hogar y el entorno, son tenidas en cuenta.

Figura 5. Años de educación parental, según origen migrante (promedio y dispersión*) (6-21 años).



* La línea horizontal de la caja identifica la mediana; los límites inferior y superior de la caja identifican, respectivamente, los percentiles 25 y 75; los límites verticales identifican los números adyacentes superiores e inferiores; los puntos identifican valores atípicos.

Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2001 y 2010.

Como se puede ver en el Anexo (Tabla A1), existe variedad entre los grupos también en términos de dichas características; algunas diferencias son más evidentes cuando se considera solamente la provincia de Buenos Aires, donde la mayoría de la población migrante reside.⁹ Por ejemplo, excepto por los peruanos, todos los jóvenes de origen migrante tienen mayor probabilidad de tener dos padres (o uno en el caso de hogares monoparentales) desocupados o inactivos, comparados con los hijos de argentinos. Aquellos con origen boliviano, paraguayo y chileno también tienen menor probabilidad de tener computadora en el hogar. Todos los grupos de origen migrante tienen asimismo condiciones de vivienda más desfavorables, y en la zona de la provincia de Buenos Aires, los hijos de bolivianos, paraguayos y peruanos tienen peores condiciones en las tres variables de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) estudiadas.

9 La gran mayoría de los hijos de inmigrantes de Paraguay, Perú y Bolivia residen en Buenos Aires. Los hijos de bolivianos, y especialmente de chilenos, están más repartidos en provincias limítrofes con dichos países.

Análisis multivariable

El análisis multivariable se divide en dos secciones. En la primera, estudio efectos promedio, es decir, si existe una brecha educativa entre los grupos, una vez consideradas las variables individuales, de hogar y de departamento. Luego, por medio de interacciones entre el nivel educativo parental y el origen migrante, exploró el rol diferencial de la educación parental en las variables estudiadas, con el fin de establecer si la brecha educativa varía según el nivel educativo parental.

La brecha educativa promedio según origen migrante

La Tabla 1 muestra los resultados del análisis multivariable para asistencia escolar (primaria y secundaria); la Tabla 2 muestra los resultados para las variables de nivel educativo alcanzado. En ambos casos, el Modelo 1 controla por sexo, edad, provincia y año; el Modelo 2 agrega la educación de los padres, y el Modelo 3 incluye otras variables de control (de hogar y departamento). Para las variables de asistencia y nivel secundario, el análisis utiliza regresión logística y los coeficientes presentados son “efectos marginales promedio”, los cuales pueden leerse como coeficientes en una regresión lineal. El análisis de años de educación utiliza regresión lineal. La Tabla A2 del Anexo muestra los coeficientes B del Modelo 3 y todas las variables de control para las cuatro regresiones realizadas.

En relación con la asistencia escolar, los resultados muestran que, en general, se observa una brecha educativa positiva por origen migrante, o simplemente la ausencia de una brecha. Es interesante observar que los más bajos niveles educativos parentales y las más desfavorables condiciones sociohabitacionales de algunos de los grupos migrantes (en especial de bolivianos, paraguayos y chilenos) no se reflejan en una peor probabilidad de asistencia escolar, en promedio (Modelo 1). Esto lleva a que, una vez que estas características son tenidas en cuenta en el modelo, aparezcan brechas positivas (Modelos 2 y 3). En particular, se observa que los hijos de paraguayos y chilenos tienen una ventaja con respecto a los hijos de argentinos en la asistencia a la primaria, mientras que los hijos de bolivianos y paraguayos tienen una ventaja en la asistencia a la secundaria. En el caso de la educación secundaria, esta diferencia es de cuatro a seis puntos porcentuales, mientras que la ventaja en la asistencia a nivel primario es mucho menor. El único caso de brecha migrante negativa es aquella observada para los hijos de uruguayos en la asistencia a nivel secundario.

Tabla 1. Probabilidad de asistencia escolar primaria (6-13 años) y secundaria (13-18 años), según origen migrante, educación parental y controles adicionales. Efectos marginales promedio (error estándar).

	Primaria (6-13)			Secundaria (13-18)		
	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3
Origen migrante (ref. argentino)						
Bolivianos	-0.013 (0.002)***	-0.000 (0.001)	0.001 (0.001)	0.003 (0.006)	0.061 (0.004)***	0.057 (0.004)***
Paraguayos	-0.000 (0.002)	0.005 (0.001)***	0.005 (0.001)***	-0.004 (0.006)	0.039 (0.004)***	0.036 (0.004)***
Peruanos	0.002 (0.004)	-0.000 (0.005)	0.002 (0.004)	0.042 (0.021)*	-0.010 (0.028)	0.001 (0.026)
Chilenos	0.003 (0.002)	0.005 (0.002)*	0.005 (0.002)**	-0.023 (0.007)**	0.004 (0.006)	0.001 (0.006)
Uruguayos	0.003 (0.004)	0.004 (0.003)	0.004 (0.003)	-0.046 (0.012)***	-0.043 (0.011)***	-0.037 (0.011)***
Años de educación parental						
	0.003 (0.000)***	0.003 (0.000)***	0.002 (0.000)***	0.021 (0.000)***	0.021 (0.000)***	0.015 (0.000)***
N	814,167	814,167	814,167	507,869	507,869	507,869

*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001

El Modelo 1 controla por edad, género, provincia y año; el Modelo 2 agrega el nivel educativo de los padres (o padre/madre); el Modelo 3 incluye todas las variables de control.

Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2007 y 2010.

Tabla 2. Nivel educativo, según origen migrante, educación parental y controles adicionales. Efectos marginales promedio (error estándar).

	Al menos secundario completo (19-21)			Años de educación (6-21)		
	Origen migrante (ref. argentino)					
Origen migrante (ref. argentino)						
Bolivianos	-0.095 (0.012)***	0.073 (0.012)***	0.071 (0.011)***	-0.148 (0.018)***	0.275 (0.018)***	0.297 (0.018)***
Paraguayos	-0.069 (0.011)***	0.057 (0.011)***	0.061 (0.010)***	-0.118 (0.020)***	0.215 (0.020)***	0.215 (0.019)***
Peruanos	0.037 (0.067)	-0.081 (0.054)	-0.039 (0.055)	-0.099 (0.039)*	-0.213 (0.039)***	-0.124 (0.039)**
Chilenos	-0.032 (0.013)*	0.021 (0.012)	0.026 (0.011)*	-0.146 (0.023)***	0.032 (0.022)	0.036 (0.022)
Uruguayos	-0.053 (0.021)*	-0.035 (0.019)	-0.017 (0.018)	-0.028 (0.036)	0.035 (0.035)	0.051 (0.034)
Años de educación parental						
	0.048 (0.000)***	0.048 (0.000)***	0.035 (0.000)***	0.125 (0.000)***	0.125 (0.000)***	0.091 (0.001)***
N	253,288	253,288	253,288	1,576,401	1,576,401	1,576,401

*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001

El Modelo 1 controla por edad, género, provincia y año; el Modelo 2 agrega el nivel educativo de los padres (o padre/madre); el Modelo 3 incluye todas las variables de control.

Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2007 y 2010.

Los resultados con relación al máximo nivel educativo alcanzado (Tabla 2) siguen un patrón similar al observado anteriormente. Aquí se ve que el rol de la educación parental es aún más fuerte, sobre todo cuando comparamos los Modelos 1 y 2. En particular, para los jóvenes de origen migrante en hogares con padres de menores niveles educativos y peores condiciones socioeconómicas (especialmente bolivianos y paraguayos), la probabilidad de haber completado estudios secundarios con respecto a los pares argentinos se transforma de menor (Modelo 1) a mayor (Modelos 2-3), y otorga una ventaja a los jóvenes de origen migrante de entre tres y siete puntos porcentuales. Los resultados para la variable años de educación se asemejan, y otorgan a estos grupos una ventaja de entre 0.2 y 0.3 años, una vez que se controla por nivel educativo parental y recursos socioeconómicos. El único caso de brecha negativa es aquella que se observa para los peruanos (que son quienes tienen los niveles educativos parentales más altos) en la cantidad de años finalizados.

En resumen, los resultados muestran que, en general, existe una brecha positiva para hijos de migrantes de origen boliviano y paraguayo; esto también se observa en algunos casos para los jóvenes de origen chileno. Asimismo, hay situaciones de ausencia de brecha o de brecha negativa, en especial para grupos que no tienen predominantemente orígenes sociales bajos (peruanos y uruguayos). Es necesario analizar estos resultados con mayor detalle.

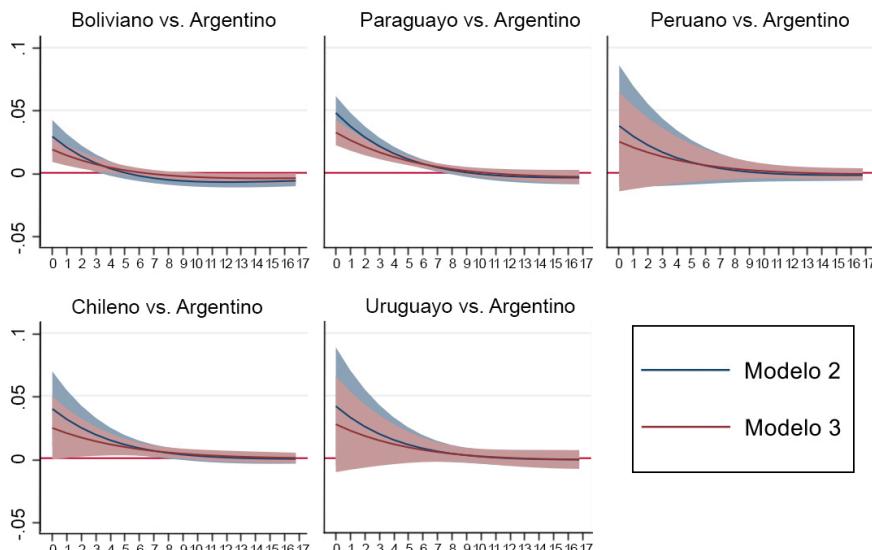
La brecha educativa según origen migrante y nivel educativo parental

Hasta aquí el análisis se concentró en efectos promedio. A continuación, exploró si el rol del nivel educativo de los padres en las variables educativas estudiadas varía según el origen migrante. Se incorpora, entonces, en los modelos multivariados, una interacción entre nivel educativo de los padres y origen migrante. Los resultados de este último análisis se presentan en la Figura 6 (a, b, c y d), como efectos marginales. Es decir, los coeficientes expresan la diferencia en logros educativos (medida en puntos porcentuales) entre los jóvenes de origen migrante y aquellos de origen argentino. Se presentan dos resultados: aquellos en donde solo se controla por sexo, edad, provincia y año (equivalente al Modelo 2 anterior, con el adicional de la interacción), y aquellos en donde controlamos asimismo por condicionantes socioeconómicos y de contexto (equivalente al Modelo 3 anterior, con el adicional de la interacción). El objetivo es, primero, indagar si el efecto de la educación parental en las variables educativas varía según el origen migrante, lo que permite así explorar brechas educativas diferenciadas.

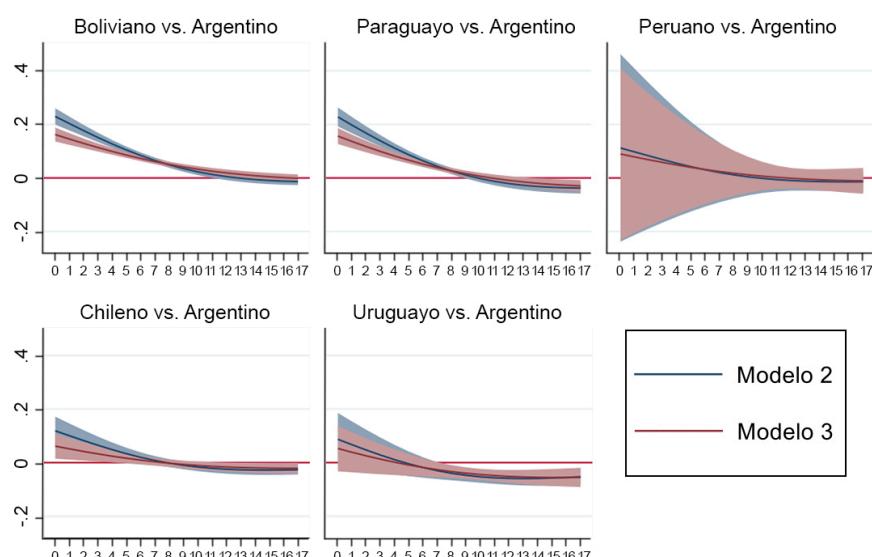
Enseguida, estudio si los condicionantes socioeconómicos inciden en dicha relación y de qué manera, y si afectan en consecuencia las brechas observadas.

Figura 6. Efectos marginales de los años de educación parental en las variables educativas: grupos de origen migrante vs. argentinos nativos (a, b, c, d). Intervalos de confianza a 95 %.

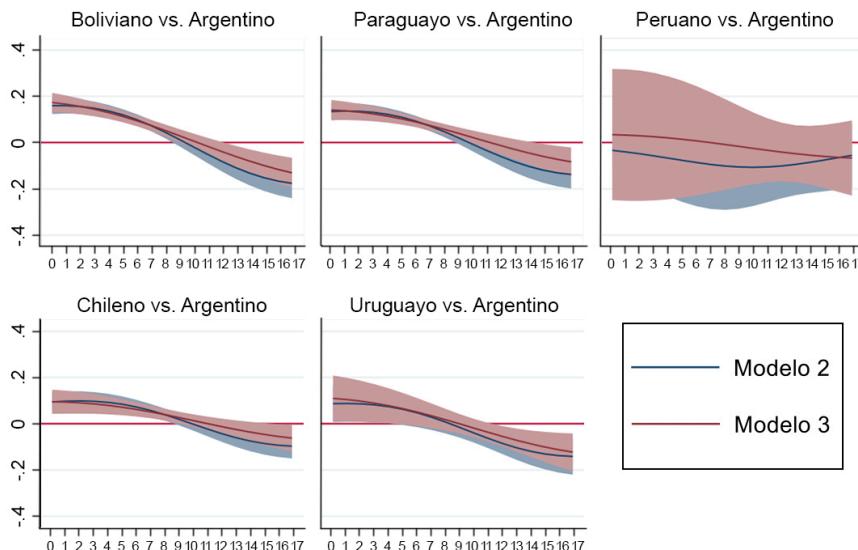
a) Asistencia nivel primario (6-13)



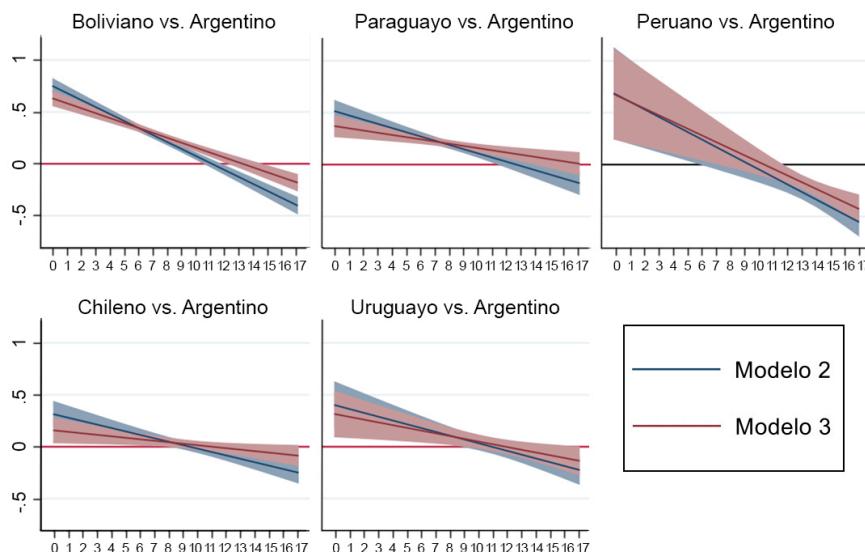
b) Asistencia nivel secundario (13-18)



c) Al menos nivel secundario completo (19-21)



d) Años de educación (6-21)



Fuente: *Elaboración propia con base en IPUMS 2001 y 2010.*

Se observan dos claras tendencias. En primer lugar, las brechas educativas varían, en efecto, según el origen migrante y nivel educativo parental. Más específicamente, los datos revelan que, en general, hay una brecha positiva para las personas de origen migrante entre aquellos con padres de nivel educativo bajo, y que esta se vuelve menos positiva (y se transforma en negativa en algunos casos) a medida que el nivel educativo parental crece. En segundo lugar, los datos también muestran que las variables socioeconómicas ayudan a explicar dichas brechas, pero no completamente en todos los casos. Veamos los resultados con más detenimiento.

Los gráficos de la Figura 6 a y b muestran que los jóvenes de origen boliviano, paraguayo y chileno con padres de niveles educativos bajos tienen una ventaja por sobre los argentinos nativos en acceso a la escuela (véase Modelo 2). Este resultado es similar al observado en la Tabla 1 (recordemos que estos grupos tienen, en su mayoría, padres con nivel primario o menos) y afecta tanto al acceso a la escuela primaria (donde los efectos marginales son bajos, de 0.5 % o menos) como al acceso a la escuela secundaria (donde los efectos marginales son de 2 % o menos). Este efecto se mantiene (aunque reducido) incluso si controlamos por variables adicionales (Modelo 3), es decir, teniendo en cuenta que varios de dichos grupos tienen condiciones socioeconómicas más desfavorables. Entre aquellos con padres con nivel educativo medio-alto (12 años o más), en general, no se presentan brechas. La única excepción son los hijos de uruguayos en el acceso al nivel secundario (en línea con lo observado en la Tabla 1). Se nota también una pequeña desventaja para hijos de origen paraguayo y chileno, pero no parece ser estadísticamente significativa.

Los resultados de los niveles educativos (estudios secundarios completos y años de educación) son similares en términos de cómo se da la relación entre nivel educativo parental, grupo migrante y logros educativos (Figura 6 c y d). La diferencia principal es que aquí tener padres con niveles educativos medio-altos claramente pone en desventaja a jóvenes de origen migrante (Modelo 2). Específicamente, se observa que todos los grupos migrantes con padres de niveles educativos bajos (a excepción de los hijos de peruanos en el caso de finalización de estudios secundarios, que son muy pocos y no dan resultados fiables) tienen entre uno y dos puntos porcentuales más de chances de tener estudios secundarios completos y tienen en promedio entre 0.3 y 0.7 años más de educación. Sin embargo, estos efectos positivos se transforman en negativos entre aquellos con padres con alrededor de 12 años de educación o más. Al controlar por condicionantes socioeconómicos adicionales (Modelo 3), estas brechas se explican en algunos casos, mientras que permanecen en otros.

Conclusión y principales hallazgos

Los crecientes procesos de diversificación de los países latinoamericanos asociados a la migración sur-sureste, que ocurren en paralelo a sus persistentes y elevados niveles de desigualdad social, nos llevan a pensar y discutir la relación entre ambos fenómenos. En particular, en este trabajo se exploró cómo dicha diversidad —en este caso asociada a tener orígenes migrantes— se relaciona con los procesos de (re)producción de las desigualdades educativas. A partir del caso de Argentina, el mayor receptor de migración sudamericana de la región, y usando como fuente los microdatos censales de 2001 y 2010, el artículo estudió brechas educativas por origen migrante y el rol de los orígenes sociales en dichas brechas.

Una primera exploración de los datos mostró que existen brechas educativas por origen migrante. Esto implica que se observan diferencias entre jóvenes de origen migrante y no migrante que no se explican por sus variados contextos educativos y socioeconómicos. Lo más significativo es que predominan las brechas positivas, es decir, que favorecen a los jóvenes de origen migrante; en particular, a los hijos de inmigrantes bolivianos y paraguayos y, en menor medida, a los hijos de chilenos. Solamente cuando se compara a hijos de argentinos con hijos de uruguayos y peruanos —que tienen en promedio mejores contextos educativos y socioeconómicos— se observa, en algunos casos, una brecha negativa.

A continuación, exploramos si el efecto del origen migrante en las oportunidades educativas depende del nivel educativo parental, con el fin de identificar no solo procesos de reproducción educativa diferenciada según el grupo, sino también brechas educativas diferenciadas según el contexto educativo parental. Los resultados muestran dos tendencias generales. Por un lado —y para la mayoría de las variables estudiadas— se observa una ventaja de los grupos de origen migrante, o brecha positiva, para aquellos con padres de nivel educativo bajo. Por otro lado, entre aquellos con padres de nivel educativo medio y alto, se percibe o bien una ausencia de brecha (sobre todo para la asistencia escolar) o bien una brecha negativa, es decir, una desventaja para los hijos de inmigrantes. Un aspecto importante es que los recursos socioeconómicos del entorno tienen un rol en las brechas educativas. En particular, se nota que parte de la brecha negativa observada entre aquellos con padres con niveles educativos medios y altos se explica por las peores condiciones socioeconómicas de la población de origen migrante.

Discusión

Los resultados se presentan en línea con algunas hipótesis generales esbozadas a lo largo del texto. Si bien con estos datos no es posible identificar mecanismos tales como la motivación o las aspiraciones, son igualmente factores que podrían explicar por qué entre los sectores bajos, los hijos de inmigrantes tienden a superar a los hijos de argentinos (Cerrutti y Binstock, 2012; Gavazzo, Beheran y Novaro, 2014). Al mismo tiempo, asumiendo que esa misma motivación está presente en todos los inmigrantes, resulta también enigmático que los migrantes que llegan al país con mayor capital cultural no parezcan poder transmitir por completo ese capital a sus hijos con la misma probabilidad con la que lo hacen los padres argentinos. Como fue dicho con anterioridad, los factores que podrían explicar esta observación son, por ejemplo, los llamados efectos compensatorios de clase —necesarios, en parte, para reproducir niveles educativos medio-altos. Como pudimos comprobar, si bien con limitadas variables, la inclusión de factores como la condición de actividad de los padres, el nivel de hacinamiento, condiciones de NBI y características socioeconómicas del departamento, redujeron la brecha en algunos casos. Factores explicativos adicionales (que no pudimos contemplar) podrían ser las peores condiciones ocupacionales o de ingreso de los hogares, peores recursos sociales y culturales, procesos de discriminación más intensos entre los sectores medio-altos, o una mayor variabilidad de la calidad de las escuelas de clase media. Resulta claro que estos resultados pueden ser el punto de partida de futuras investigaciones, que incorporen también diferencias por género, año y familias con orígenes mixtos.

Por último, es importante destacar que las diferencias en logros educativos según nivel educativo parental son más grandes que aquellas que provienen de los orígenes migrantes. Esto lleva a reflexionar sobre la importancia de los recursos socioeconómicos y culturales a disposición de las familias y su potencial impacto en la reproducción de la desigualdad. En un contexto en donde los orígenes sociales determinan en gran medida las oportunidades individuales, reducir la desigualdad social es seguramente un factor central a la hora de pensar un acceso más igualitario a la educación, tanto para argentinos nativos como para aquellos de origen migrante.

Bibliografía

- Alba, R. y Foner, N. (2015). *Strangers no More: Immigration and the Challenges of Integration in North America and Western Europe*. Princeton: Princeton University Press.
- Alba, R. y Nee, V. (2003). *Remaking the American Mainstream. Assimilation and Contemporary Immigration*. Cambridge: Harvard University Press.
- Alberto, P. L. y Elena, E. (Eds.). (2016). *Rethinking Race in Modern Argentina*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Arévalo Wierna, C. d. I. Á. (2021). Migrar y estudiar. Brechas de acceso a la educación contra niños migrantes en la Argentina. *Población & Sociedad*, 28(1), 4-31. <http://www.scielo.org.ar/pdf/pys/v28n1/1852-8562-pys-v28-1-0031.pdf>
- Azzolini, D., Schnell, P. y Palmer, J. R. B. (2012). Educational Achievement Gaps between Immigrant and Native Students in Two “New” Immigration Countries: Italy and Spain in Comparison. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 643, 46-77. <https://www.jstor.org/stable/23316160>
- Bakewell, O. (2009). *South-South Migration and Human Development: Reflections on African Experiences*. https://mpra.ub.uni-muenchen.de/19185/1/MPRA_paper_19185.pdf
- Beech, J. y Princz, P. (2012). Migraciones y educación en la Ciudad de Buenos Aires: tensiones políticas, pedagógicas y étnicas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6, 53-71. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/art3.pdf>
- Behtoui, A. y Neergaard, A. (2009). Perceptions of Discrimination in Recruitment and the Workplace. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 7(4), 347-369. <https://doi.org/10.1080/15562940903378813>
- Bernardi, F. (2014). Compensatory Advantage as a Mechanism of Educational Inequality: A Regression Discontinuity Based on Month of Birth. *Sociology of Education*, 87(2), 74-88. <https://doi.org/10.1177/0038040714524258>
- Blau, P. y Duncan, O. D. (1967). *The American Occupational Structure*. Nueva York: Wiley.
- Borjas, G. J. (1995). Ethnicity, Neighborhoods, and Human-capital Externalities. *The American Economic Review*, 85(3), 365-390. <https://doi.org/10.3386/w4912>
- Breen, R. y Müller, W. (Eds.). (2020). *Education and Intergenerational Social Mobility in Europe and the United States*. Stanford: Stanford University Press.

- Busso, M. y Messina, J. (Eds.). (2020). *The Inequality Crisis: Latin America and the Caribbean at the Crossroads*. Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Campillo-Carrete, B. (2013). *South-South Migration: A Review of the Literature*. <https://hdl.handle.net/10625/52465>
- Cerrutti, M. (2009). *Diagnóstico de las poblaciones de inmigrantes en la Argentina*. <https://www.academia.edu/53560823/>
- Cerrutti, M. (2018). Migrantes y migraciones: nuevas tendencias y dinámicas. En J. I. Piovani y A. Salvia (Eds.), *La Argentina en el siglo XXI: cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual: encuesta nacional sobre la estructura social*. Ciudad de Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cerrutti, M. y Binstock, G. (2012). *Los estudiantes inmigrantes en la escuela secundaria. Integración y desafíos*. <https://www.researchgate.net/publication/272752856>
- Cerrutti, M. y Binstock, G. (2019). Migración, adolescencia y educación en Argentina: desentrañando las brechas de aprendizajes. *Revista Latinoamericana de Población*, 13(24). <https://www.redalyc.org/journal/3238/323859540003/html/>
- Cerrutti, M. y Parrado, E. (2015). Intraregional Migration in South America: Trends and a Research Agenda. *Annual Review of Sociology*, 41, 399-421. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-073014-112249>
- Cervini, R. A. (2009). Class, School, Municipal, and State Effects on Mathematics Achievement in Argentina: A Multilevel Analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 319-340. <https://doi.org/10.1080/09243450802664404>
- Chiu, M. M. y Khoo, L. (2005). Effects of Resources, Inequality, and Privilege Bias on Achievement: Country, School, and Student Level Analyses. *American Educational Research Journal*, 42(4), 575-603. <https://doi.org/10.3102/00028312042004575>
- Cruces, G., Domench, C. G. y Gasparini, L. (2012). *Inequality in Education: Evidence for Latin America*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198701804.003.0015>
- Dalle, P., Jorrat, J. R. y Riveiro, M. (2018). Movilidad social intergeneracional. En J. I. Piovani y A. N. Salvia (Eds.), *La Argentina en el siglo XXI: cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual: encuesta nacional sobre la estructura social*. Ciudad de Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Dawkins, C. J. (2004). Recent Evidence on the Continuing Causes of Black-white Residential Segregation. *Journal of Urban Affairs*, 26(3), 379-400. <https://doi.org/10.1111/j.0735-2166.2004.00205.x>

- De Grande, P. y Salvia, A. (2013). Mercado de trabajo y condicionamiento por color de piel en grandes centros urbanos de la Argentina. *Revista de Estudios Regionales y Mercado de Trabajo*, 9, 59-83. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10784>
- Di Stasio, V. y Heath, A. (2019). *Are Employers in Britain Discriminating against Ethnic Minorities?* Centre for Social Investigation – Nuffield College.
- Diez, M. L., Novaro, G. Martínez, L. V. (2017). Distinción, jerarquía e igualdad. Algunas claves para pensar la educación en contextos de migración y pobreza. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 26(2), 23-40. <https://revistas.inapl.gob.ar/index.php/cuadernos/article/view/1017>
- Dirié, C. y Sosa, M. L. (2014). Alumnos extranjeros en el sistema educativo argentino: ¿cuántos son y dónde están? *Población de Buenos Aires*, 71(19), 31-47. <https://www.redalyc.org/pdf/740/74030548002.pdf>
- Domenech, E. E. (2014). “Bolivianos” en la “Escuela Argentina”: Representaciones acerca de los hijos de inmigrantes bolivianos en una escuela de la periferia urbana. *REMHU - Rev. Interdiscipl. Mobil. Hum.*, 42, 171-188. <https://www.scielo.br/j/remhu/a/tKqR6yVwPTCRBbgJqxfXNJy/?format=pdf&lang=es>
- Domenech, E. E. y Magliano, M. J. (2008). Migración e inmigrantes en la Argentina reciente: políticas y discursos de exclusión/inclusión. En Clacso (Ed.), *Pobreza, exclusión social y discriminación étnico-racial en América Latina y el Caribe*. Bogotá: Siglo del hombre.
- Feliciano, C. (2020). Immigrant Selectivity Effects on Health, Labor Market, and Educational Outcomes. *Annual Review of Sociology*, 46(1), 315-334. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-121919-054639>
- Galster, G. (2012). The Mechanism(s) of Neighbourhood Effects: Theory, Evidence, and Policy Implications. En M. van Ham, D. Manley, N. Bailey, L. Simpson y D. MacLennan (Eds.), *Neighbourhood Effects Research: New Perspectives* (pp. 23-56): Springer Netherlands.
- Galster, G., Marcotte, D. E., Mandell, M., Wolman, H. y Augustine, N. (2007). The Influence of Neighborhood Poverty during Childhood on Fertility, Education, and Earnings Outcomes. *Housing Studies*, 22(5), 723-751. <https://doi.org/10.1080/02673030701474669>
- Gasparini, L., Jaume, D., Serio, M. y Vázquez, E. (2011). La segregación entre escuelas públicas y privadas en Argentina. Reconstruyendo la evidencia. *Desarrollo Económico*, 51(202/203), 189-219. <http://www.jstor.org/stable/23612381>

- Gavazzo, N. (2019). *Bolivianos y argenuyos: una nueva generación de jóvenes migrantes e hijos de inmigrantes en Buenos Aires*. Ciudad de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Gavazzo, N., Beheran, M. y Novaro, G. (2014). La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 22(42). <https://doi.org/article/do488532c95d44d4a7fa360a5779b258>
- Gavazzo, N. y Espul, S. (2020). La educación de las nuevas generaciones como herramienta de ascenso social para las familias migrantes del Gran Buenos Aires. *Periplos, Revista de Investigación sobre Migraciones*, 4(1), 147-173. https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/31169
- Germani, G. (1963). La movilidad social en Argentina. En S. Lipset y R. Bendix (Eds.), *Movilidad social en la sociedad industrial*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Goldthorpe, J. (2000). *On sociology. Numbers, narratives, and the integration of research and theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Grimson, A. (2006). Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en la Argentina. En A. Grimson y E. Jelin (Eds.), *Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos*. Buenos Aires: Prometeo.
- Hanson, A. y Hawley, Z. (2011). Do Landlords Discriminate in the Rental Housing Market? Evidence from an Internet Field Experiment in US Cities. *Journal of Urban Economics*, 70(2-3), 99-114. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:eee:juecon:v:70:y:2011:i:2-3:p:99-114>
- Harris, A. L., Jamison, K. M. y Trujillo, M. H. (2008). Disparities in the Educational Success of Immigrants: An Assessment of the Immigrant Effect for Asians and Latinos. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 620(1), 90-114. <https://doi.org/10.1177/0002716208322765>
- Heath, A., Rothan, C. y Kilpi, E. (2008). The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 211-235. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.34.040507.134728>
- Hedman, L., Manley, D., Van Ham, M. y Östh, J. (2013). Cumulative Exposure to Disadvantage and the Intergenerational Transmission of Neighbourhood Effects. *Journal of Economic Geography*, 15(1), 195-215. <https://doi.org/10.1093/jeg/lbt042>

- Hout, M. y DiPrete, T. A. (2006). What We Have Learned: RC28's Contributions to Knowledge about Social Stratification. *Research in Social Stratification and Mobility*, 24(1), 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2005.10.001>
- Kao, G. y Thompson, J. (2003). Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment. *Annual Review of Sociology*, 29, 417-441. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.29.010202.100019>
- Kao, G. y Tienda, M. (1998). Educational Aspirations of Minority Youth. *American Journal of Education*, 106(3), 349-384. <https://www.jstor.org/stable/1085583>
- Krüger, N. (2013). Segregación social y desigualdad de logros educativos en Argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(86). <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n86.2013>
- Lee, J. y Zhou, M. (2014). The Success Frame and Achievement Paradox: The Costs and Consequences for Asian Americans. *Race and Social Problems*, 6(1), 38-55. <http://dx.doi.org/10.1007/s12552-014-9112-7>
- Lemmi, S., Morzilli, M. y Moretto, O. (2018). "Para no trabajar de sol a sol": Los sentidos de la educación en jóvenes y adultos/as integrantes de familias migrantes bolivianas hortícolas del Gran La Plata-Buenos Aires, Argentina. *RUNA, Archivo para las Ciencias del Hombre*, 39(2), 117-136. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-96282018000200006
- Lieutier, A. (Ed.) (2019). *Condiciones de vida de migrantes en la República Argentina*. Buenos Aires: Organización Internacional para las Migraciones. <https://repository.iom.int/handle/20.500.11788/2367>
- Margulis, M. (1998). La racialización de las relaciones de clase. En M. Margulis y M. Urresti (Eds.), *La segregación negada: cultura y discriminación social*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Mera, G. y Marcos, M. (2015). Cartografías migratorias urbanas. Distribución espacial de la población extranjera en la Ciudad de Buenos Aires (2010). *Geograficando*, 11(1). <https://www.geograficando.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Geov11n01a04>
- Mera, G., Marcos, M. y Virgilio, M. D. (2015). Migración internacional en la Ciudad de Buenos Aires: un análisis socioespacial de su distribución según tipos de hábitat. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 3(2). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0186-72102015000200327&script=sci_abstract
- Minnesota Population Center. (2020). *Integrated Public Use Microdata Series: International. Version 7.3 [dataset]* <https://international.ipums.org/international/>

- Morzilli, M. (2021). Educación superior y migración boliviana. *Trayectorias educativas de jóvenes provenientes de familias migrantes bolivianas. Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 21(2). <http://dx.doi.org/10.24215/2314257Xe146>
- Mouratian, P. (2013). *Mapa Nacional de la Discriminación 2013: "Segunda serie de estadísticas sobre la discriminación en Argentina"*. Buenos Aires: INADI. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/06/mapa_nacional_de_la_discriminacion.pdf
- Neidhöfer, G., Ciaschi, M. y Gasparini, L. (2021). *Intergenerational Mobility in Education in Latin America*. Caracas: CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1845>
- Novaro, G. (2012). Niños inmigrantes en Argentina. Nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 459-483. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200007
- Nusche, D. (2009). What Works in Migrant Education? A Review of Evidence and Policy Options. *OECD Education Working Papers*, 22. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/227131784531>
- OECD. (2010). *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background – Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091504-en>
- Oszlak, O. (1997). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Portes, A. y Fernández-Kelly, P. (2008). No Margin for Error: Educational and Occupational Achievement among Disadvantaged Children of Immigrants. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 620(1), 12-36. <https://doi.org/10.1177/0002716208322577>
- Portes, A. y Hoffman, K. (2003). Latin American Class Structures: Their Composition and Change during the Neoliberal Era. *Latin American Research Review*, 38(1), 41-82. <https://doi.org/10.1353/lar.2003.0011>
- Scasso, M. (2019). *Desafíos de la diversidad cultural en la escuela primaria: los aprendizajes de niños y niñas migrantes*. Buenos Aires: Secretaría de Evaluación Educativa, Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación.
- Schnell, P. y Azzolini, D. (2015). The Academic Achievements of Immigrant Youths in New Destination Countries: Evidence from Southern Europe. *Migration Studies*, 3(2), 217-240. <https://doi.org/10.1093/migration/mnu040>

- Serio, M. (2016). *Desigualdad de oportunidades educativas en Argentina*. (Tesis de Doctorado). Universidad de la Plata, La Plata.
- Serrati, P. (2022). *El territorio en la escuela. Pensando la articulación entre desigualdades educativas y territoriales en la ciudad de Buenos Aires, Argentina* (Tesis de Maestría). Universidad Tres de Febrero.
- Shah, B., Dwyer, C. y Modood, T. (2010). Explaining Educational Achievement and Career Aspirations among Young British Pakistanis: Mobilizing 'Ethnic Capital'? *Sociology*, 44(6), 1109-1127. <https://doi.org/10.1177/0038038510381606>
- Sjaastad, L. A. (1962). The Costs and Returns of Human Migration. *Journal of Political Economy*, 70(5), 80-93. <http://www.jstor.org/stable/1829105>
- UNDP. (2016). *Human Development Report 2016*. Nueva York: UNDP. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/25212016_human_development_report.pdf
- United Nations. (2015). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1. <https://www.unfpa.org/resources/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development>
- United Nations; Department of Economic and Social Affairs; Population Division. (2017). *Trends in International Migrant Stock: Migrants by Destination and Origin (United Nations database, POP/DB/MIG/Stock/Rev.2017)*. <https://www.un.org/development/desa/pd/content/international-migrant-stock>
- Van Ham, M., Manley, D., Bailey, N., Simpson, L. y MacLennan, D. (Eds.). (2012). *Neighbourhood Effects Research: New Perspectives*. Springer Netherlands.
- Willms, J. D. y Somer, M.-A. (2001). Family, Classroom, and School Effects on Childrens Educational Outcomes in Latin America. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(4), 409-445. <https://doi.org/10.1076/sesi.12.4.409.3445>
- Zuccotti, C. y Platt, L. (2021). *Social Origins and Social Mobility: The Educational and Labour Market Outcomes of the Children of Immigrants in the UK*. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:crm:wpaper:2113>
- Zuccotti, C. V. (2010). *Spatial Segregation in Buenos Aires: A Study of the Socio-spatial Transformations between 1991 and 2001*. (Reseach Master thesis). University of Amsterdam, Amsterdam.
- Zuccotti, C. V., Ganzeboom, H. B. G. y Guveli, A. (2017). Has Migration been Beneficial for Migrants and their Children? Comparing Social Mobility of Turks in Western Europe, Turks in Turkey, and Western European Natives. *International Migration Review*, 51(1). <https://doi.org/10.1111/imre.12219>

Anexo

Tabla A1. Distribución de variables de control según origen (nativo y migrante); total país y provincia de Buenos Aires. IPUMS, 2001 y 2010. Porcentajes (excepto indicado).

	Argentino	Boliviano	Paraguayo	Peruano	Chileno	Uruguayo
Total país						
Individual						
Mujer	48.5	48.8	49.1	48.5	49.0	48.8
Edad (promedio)	13.1	12.8	13.4	10.5	14.2	14.1
Hogar						
Monoparental, desocupado/inactivo	6.9	8.3	14.7	5.7	13.7	15.2
Monoparental, ocupado	13.4	16.3	25.7	25.7	27.8	36.5
Biparental, dos desocupados/inactivos	9.6	11.7	11.9	1.3	10.8	8.3
Biparental, un ocupado	40.1	36.1	26.2	19.0	31.4	24.6
Biparental, dos ocupados	29.9	27.5	21.6	48.3	16.3	15.4
Dueño	75.4	70.0	82.0	45.4	77.8	57.8
Con computadora	37.1	21.9	24.1	55.0	30.7	43.8
NBI_retrete*	2.7	4.7	2.1	2.3	1.6	1.2
NBI_hacinamiento*	12.1	19.2	11.2	13.0	7.9	6.9
NBI_vivienda*	3.7	8.1	7.4	12.2	4.1	6.2
Departamento						
Jefes con nivel primario incompleto (departamento)	23.6	21.9	21.6	14.1	20.3	17.6
Inmigrantes sudamericanos (departamento)	2.8	6.4	6.2	7.0	6.7	5.1
CABA y Provincia de Buenos Aires						
Individual						
Mujer	48.7	48.7	49.3	48.0	48.4	48.8
Edad (promedio)	13.2	12.4	13.2	10.5	14.7	14.1
Hogar						
Monoparental, desocupado/inactivo	6.2	6.8	12.1	6.1	17.0	15.2
Monoparental, ocupado	14.1	14.5	25.0	25.0	31.0	35.1
Biparental, dos desocupados/inactivos	9.5	13.7	11.4	1.4	12.5	8.4
Biparental, un ocupado	38.7	34.9	27.6	18.4	25.8	25.4
Biparental, dos ocupados	31.5	30.2	23.9	49.1	13.8	15.9
Dueño	75.8	73.6	82.1	46.0	74.1	57.5
Con computadora	45.1	26.1	26.1	53.6	32.7	44.0
NBI_retrete*	1.4	2.0	1.5	2.4	1.3	1.3
NBI_hacinamiento*	9.6	16.0	10.6	13.8	7.5	6.8
NBI_vivienda*	5.0	9.9	8.1	13.8	4.8	6.7

(continúa)

Tabla A1 (continuación)

	Argentino	Boliviano	Paraguayo	Peruano	Chileno	Uruguayo
Departamento						
Jefes con nivel primario incompleto (departamento)	18.9	18.5	19.9	13.7	17.3	17.0
Inmigrantes sudamericanos (departamento)	4.4	8.2	6.5	7.9	4.2	5.4
N Total país	1,638,521	14,274	11,827	1,816	8,173	3,133
N CABA y Provincia de Buenos Aires	663,978	8,168	9,873	1,542	1,870	2,870

*NBI_retrete: hogares que no poseen retrete; NBI_vivienda: vivienda que habitan los hogares que moran en habitaciones de inquilinato, hotel o pensión, viviendas no destinadas a fines habitacionales, viviendas precarias y otro tipo de vivienda; NBI_hacinamiento: hay más de tres personas por cuarto en el hogar.
Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2001 y 2010.

Tabla A2. Asistencia escolar primaria (6-13 años) y secundaria (13-18 años); al menos nivel secundario completo (19-21 años) y años de educación (6-21 años), según origen migrante, educación parental y controles adicionales. Coeficientes de regresión logística y lineal (errores estándar).

	AsistePri	AsisteSec	Secundaria+	AñosEdu
Origen migrante (ref. argentino)				
Bolivianos	0.071 (0.097)	0.756 (0.062)***	0.389 (0.062)***	0.296 (16.87)**
Paraguayos	0.481 (0.129)***	0.430 (0.060)***	0.333 (0.055)***	0.214 (11.03)**
Peruanos	0.156 (0.362)	0.010 (0.284)	-0.219 (0.310)	-0.124 (3.19)**
Chilenos	0.462 (0.217)*	0.013 (0.067)	0.145 (0.061)*	0.036 (1.64)
Uruguayos	0.320 (0.331)	-0.368 (0.098)***	-0.096 (0.100)	0.051 (1.48)
Años de educación parental	0.163 (0.004)***	0.165 (0.002)***	0.191 (0.002)***	0.091 (173.69)**
Condición actividad parental (ref. monoparental desocupado/inactivo)				
Monoparental, ocupado	0.245 (0.047)***	0.028 (0.021)	0.010 (0.021)	0.153 (17.95)**
Biparental, dos desoc./inact.	-0.030 (0.042)	-0.043 (0.022)	-0.015 (0.022)	0.053 (5.89)**
Biparental, un ocupado	0.287 (0.038)***	0.150 (0.019)***	0.128 (0.019)***	0.179 (23.73)**
Biparental, dos ocupados	0.332 (0.045)***	0.193 (0.020)***	0.151 (0.020)***	0.162 (20.58)**
Computadora	0.142 (0.036)***	0.823 (0.013)***	0.955 (0.012)***	0.359 (90.23)**

(continúa)

Tabla A2 (continuación)

	AsistePri	AsisteSec	Secundaria+	AñosEdu
NBI_baño	-0.401 (0.041)***	-0.312 (0.032)***	-0.344 (0.046)***	-0.225 (18.13)**
NBI_hacinamiento	-0.520 (0.026)***	-0.547 (0.016)***	-1.005 (0.025)***	-0.366 (60.11)**
NBI_vivienda	-0.501 (0.039)***	-0.283 (0.027)***	-0.578 (0.040)***	-0.180 (18.54)**
Dueño	0.122 (0.025)***	0.129 (0.012)***	0.207 (0.013)***	0.057 (15.31)**
% Jefes con nivel primario incompleto (departamento)	-0.007 (0.001)***	-0.013 (0.001)***	-0.009 (0.001)***	-0.006 (25.01)**
% Inmigrantes sudamericanos (departamento)	-0.061 (0.006)***	0.012 (0.003)***	-0.014 (0.003)***	0.000 (0.30)
Edad	0.011 (0.005)*	-0.622 (0.004)***	0.372 (0.006)***	0.767 (1,904.55)**
Mujer	0.210 (0.019)***	0.532 (0.010)***	0.876 (0.010)***	0.341 (122.83)**
Provincia (ref. CABA)				
Buenos Aires Prov.	-0.132 (0.096)	0.221 (0.038)***	-0.283 (0.028)***	0.153 (20.28)**
Catamarca	-0.400 (0.160)*	0.526 (0.068)***	-0.063 (0.058)	0.104 (5.90)**
Córdoba	-0.292 (0.117)*	-0.461 (0.044)***	-0.187 (0.035)***	-0.043 (4.31)**
Corrientes	-0.659 (0.123)***	0.354 (0.053)***	-0.023 (0.045)	-0.084 (5.72)**
Chaco	-0.804 (0.123)***	0.142 (0.053)**	0.028 (0.047)	0.079 (5.50)**
Chubut	0.349 (0.156)*	0.356 (0.061)***	-0.542 (0.054)***	0.006 (0.37)
Entre Ríos	-0.314 (0.126)*	-0.105 (0.050)*	-0.240 (0.042)***	-0.033 (2.59)**
Formosa	-0.262 (0.122)*	0.436 (0.058)***	0.041 (0.055)	0.142 (8.57)**
Jujuy	0.475 (0.135)***	0.575 (0.055)***	-0.028 (0.047)	0.195 (14.89)**
La Pampa	0.376 (0.200)	-0.141 (0.064)*	-0.461 (0.065)***	0.013 (0.76)
La Rioja	-0.594 (0.159)***	-0.025 (0.068)	-0.113 (0.059)	-0.017 (0.89)
Mendoza	-0.084 (0.118)	-0.147 (0.045)**	-0.280 (0.036)***	0.082 (7.64)**

(continúa)

Tabla A2 (continuación)

	AsistePri	AsisteSec	Secundaria+	AñosEdu
Misiones	-0.999 (0.105)***	0.209 (0.050)***	-0.133 (0.045)**	-0.048 (3.55)**
Neuquén	0.263 (0.142)	-0.054 (0.055)	-0.673 (0.051)***	-0.096 (7.12)**
Río Negro	0.603 (0.144)***	0.047 (0.054)	-0.560 (0.051)***	-0.071 (5.28)**
Salta	-0.248 (0.116)*	0.438 (0.050)***	-0.070 (0.042)	0.151 (12.60)**
San Juan	-0.801 (0.132)***	-0.006 (0.055)	-0.219 (0.047)***	-0.072 (4.56)**
San Luis	-0.655 (0.150)***	-0.106 (0.063)	-0.441 (0.055)***	-0.175 (9.90)**
Santa Cruz	0.415 (0.228)	0.448 (0.094)***	-1.103 (0.079)***	-0.238 (12.53)**
Santa Fe	-0.150 (0.118)	-0.251 (0.044)***	-0.118 (0.035)***	0.079 (7.86)**
Santiago del Estero	-0.908 (0.126)***	-0.370 (0.054)***	-0.252 (0.048)***	-0.110 (6.79)**
Tucumán	-0.698 (0.122)***	-0.410 (0.049)***	-0.036 (0.040)	0.081 (6.26)**
Tierra del Fuego	1.531 (0.534)**	0.391 (0.126)**	-0.786 (0.105)***	-0.080 (3.57)**
Año 2010	0.543 (0.025)***	-0.239 (0.011)***	-0.526 (0.011)***	0.390 (108.08)**
Constante	3.031 (0.131)***	10.166 (0.076)***	-9.599 (0.122)***	-5.465 (409.17)**
N	814,167	507,869	253,288	1,576,401
R ²				0.80

*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001

Fuente: Elaboración propia con base en IPUMS 2001 y 2010.