

Brechas educativas y desigualdad territorial en Argentina: evidencia subnacional

Educational Gaps and Spatial Inequality in Argentina: Subnational Evidence

Daniela Andrea Torrente

danielaatorrente@gmail.com

Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Agustín Francisco Lorenzin

agustinlorenzin19@gmail.com

Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Resumen

Este trabajo presenta un diagnóstico territorial del logro educativo en Argentina a partir de tabulados del Censo 2022 (INDEC), entendiendo la educación como stock de capital humano. Para asegurar comparabilidad subnacional, construye indicadores de niveles primario y secundario completos e incompletos sobre la población de 18 años o más, y de educación superior completa e incompleta sobre la población de 29 años o más, atenuando sesgos derivados de la estructura etaria. La evidencia descriptiva y cartográfica muestra un patrón escalonado: la dispersión territorial es acotada en primaria, se amplía en secundaria y se vuelve más intensa y asimétrica en el nivel superior. En ese gradiente, el Nordeste Argentino (NEA) se ubica en posiciones rezagadas, especialmente en secundaria y superior. La desagregación departamental revela una marcada heterogeneidad intrarregional, con polos urbanos que concentran mayores niveles de logro y áreas periféricas que persisten en valores bajos.

Palabras clave: logro educativo, capital humano, heterogeneidad territorial, desigualdad regional, Argentina

Abstract

This paper provides a territorial diagnosis of educational attainment in Argentina based on tabulations from the 2022 Population Census (INDEC), conceiving education as a stock of human capital. To ensure subnational comparability, it constructs indicators of complete and incomplete primary and secondary education for the population aged 18 and over, and of complete and incomplete higher education for the population aged 29 and over, thereby attenuating biases arising from differences in age structure. The descriptive and cartographic evidence reveals a stepwise pattern: territorial dispersion is limited at the primary level, widens at the secondary level, and becomes more intense and asymmetric in higher education. Along this gradient, the Northeast of Argentina (NEA) occupies lagging positions, particularly in secondary and higher education. Department-level disaggregation reveals marked intraregional heterogeneity, with urban poles concentrating higher levels of educational attainment and peripheral areas persistently exhibiting low values.

Keywords: educational attainment, human capital, territorial heterogeneity, regional inequality, Argentina

Brechas educativas y desigualdad territorial en Argentina: evidencia subnacional

1. Introducción

Las disparidades educativas entre territorios constituyen una dimensión relevante del desarrollo regional, ya que el nivel educativo alcanzado, completo e incompleto, sintetiza capacidades acumuladas de la población y condiciona inserciones laborales, productividad y movilidad social, además de visibilizar la cobertura y fragilidad del sistema educativo. En este marco, medir el logro educativo como stock resulta útil para caracterizar brechas persistentes y construir diagnósticos comparables entre jurisdicciones.

La literatura empírica sobre brechas educativas en Argentina y América Latina ha documentado de manera consistente desigualdades regionales. Sin embargo, buena parte de estos estudios trabaja con altos niveles de agregación o con indicadores que no siempre aprovechan plenamente la comparabilidad subnacional. Como resultado, ciertos patrones territoriales y heterogeneidades intrarregionales pueden quedar parcialmente ocultos, especialmente al comparar jurisdicciones con estructuras demográficas distintas o distintos niveles educativos.

Sobre esta base, el presente trabajo se enfoca en el Nordeste Argentino (NEA) y organiza la evidencia mediante estadística descriptiva y representación cartográfica a nivel subnacional. Su objetivo no es identificar relaciones causales, sino ofrecer un diagnóstico territorial que permita ubicar al NEA en el contexto nacional para distintos niveles de logro educativo y examinar cómo evolucionan las brechas entre la educación primaria, secundaria y superior. Este enfoque resulta informativo porque las transiciones entre niveles suelen concentrar mecanismos de selección, abandono y segmentación que no se observan al analizar un único nivel de forma aislada.

Asimismo, el trabajo documenta la heterogeneidad interna del NEA mediante indicadores comparables entre jurisdicciones, lo que permite identificar patrones diferenciados dentro de la región y evitar lecturas excesivamente agregadas. En este sentido, la contribución del artículo radica en sistematizar un análisis descriptivo que complementa estudios previos, refuerza la comparabilidad territorial y pone el foco en la estructura del logro educativo a lo largo del ciclo formativo, con implicancias para la planificación educativa territorial y la asignación diferenciada de recursos.

A continuación, la Sección 2 desarrolla el marco conceptual y discute el papel del denominador en la comparabilidad territorial; la Sección 3 describe los datos y la estrategia metodológica, incluyendo la construcción de indicadores y los criterios cartográficos utilizados; la Sección 4 presenta los resultados, combinando un panorama nacional con un análisis específico del NEA; la Sección 5 discute interpretaciones, limitaciones e implicancias del análisis; y la Sección 6 resume las conclusiones.

2. Marco conceptual y antecedentes

La teoría del capital humano sostiene que la educación constituye una inversión productiva que incrementa la eficiencia individual y el crecimiento económico agregado. Desde la perspectiva de Becker (1964/1993), la educación puede entenderse como una inversión en capital humano, en la medida en que incrementa las capacidades productivas de los individuos y genera retornos económicos tanto a nivel individual como agregado. Un cuerpo sustantivo de literatura empírica respalda esta visión: el nivel educativo de la población influye positivamente en la productividad laboral y el crecimiento económico. Estudios de Barro y Lee (2013) confirman que sociedades con promedios más altos de escolaridad logran mayor productividad y bienestar general. Asimismo, los retornos educativos medidos bajo modelos de ingreso (ecuación de Mincer) muestran que, en promedio, cada año adicional de educación aumenta los

ingresos laborales. Este mayor ingreso ligado a la escolarización refuerza la noción de la educación como capital: quienes completan niveles superiores alcanzan remuneraciones sustancialmente más altas que quienes no lo hacen.

En la economía de la educación también se considera cómo la desigualdad afecta la inversión en capital humano. Modelos teóricos como el de Galor y Zeira (1993) sugieren que en sociedades muy desiguales los hogares pobres no pueden financiar fácilmente educación adicional, perpetuando brechas sociales y limitando el crecimiento. Así, las diferencias iniciales de ingreso restringen la demanda educativa de familias de menores recursos, alimentando círculos de pobreza. En este marco, políticas redistributivas o de crédito educativo público pueden mitigar tal efecto. En el plano empírico, Card (1999) documenta que, aún controlando por sesgos, estudiar agrega ingresos, lo que en Argentina se observa en retornos cercanos al 10% por año extra de escolaridad (Adrogué, Catri, Nistal y Volman, 2022). Esto implica que ampliar el logro educativo completo, entendido operativamente como la culminación de la educación obligatoria (por ejemplo, haber terminado la escuela secundaria), eleva el capital humano agregado de la población. En otros términos, elevar el porcentaje de población con logro educativo completo (indicador usado por organismos internacionales) supone acumular más capital humano nacional.

Por otra parte, la economía de la educación enfatiza que las ganancias educativas no ocurren por igual en todas las edades. Cunha y Heckman (2007) destacan el papel crítico de la educación inicial: las inversiones tempranas (programas de primera infancia, estimulación temprana) son especialmente eficaces para compensar desventajas sociales y fortalecer habilidades básicas. Esto se debe a que el aprendizaje es secuencial y acumulativo: una base sólida en los primeros años facilita la adquisición posterior de lenguaje y habilidades cognitivas y socioemocionales. En consecuencia, la educación inicial temprana (EIT) de calidad resulta particularmente beneficiosa para niños desfavorecidos, al potenciar la productividad de la educación posterior. En pocas palabras, la interacción entre inversión educativa y distribución del ingreso ayuda a explicar por qué las brechas sociales se trasladan al ámbito educativo y por qué una estrategia de formación de capital humano debe comenzar en los niveles más básicos del sistema.

Desde la perspectiva territorial y del desarrollo regional, se reconoce que el capital humano no se distribuye de manera uniforme en el espacio. El concepto de capital territorial amplía la visión tradicional al combinar activos materiales (infraestructura, industrias) con bienes intangibles (instituciones, cultura, redes) para explicar la competitividad regional. Camagni y Capello (2013) sostienen que la competitividad regional no depende únicamente de la dotación y calidad de los recursos materiales, sino también de factores institucionales, humanos y relacionales que conforman el capital territorial. En otros términos, las regiones desarrollan su capital humano con mayor eficacia cuando también cuentan con capital social, gobernanza y proximidad cognitiva. El entorno urbano ilustra este proceso: las áreas de alta densidad concentran capital humano e innovación. Glaeser y Saiz (2003) destacan que la densidad urbana se asocia con mayores niveles educativos, productividad y tasas de innovación. Sin embargo, la ciudad también genera deseconomías (como mayores precios del suelo, congestión y desigualdad interna), por lo que el desafío consiste en equilibrar las externalidades positivas de la aglomeración con sus costos.

En este sentido, medir las diferencias educativas entre regiones requiere atender a la comparabilidad territorial de los indicadores. La CEPAL (2022) advierte que la medición de la desigualdad territorial enfrenta limitaciones asociadas con la disponibilidad de estadísticas comparables a escala subnacional. Es decir, para analizar brechas educativas interprovinciales debe garantizarse que los datos educativos (tasas de finalización, años de escolaridad, etc.) estén contruidos con metodologías homogéneas; de lo contrario, las diferencias reflejarían artefactos estadísticos. Este requisito de comparabilidad es esencial al considerar los gradientes espaciales del logro educativo, un concepto que alude a las variaciones sistemáticas del nivel educativo según la posición geográfica. Dichos gradientes suelen manifestarse como descensos en el logro educativo desde las grandes urbes hacia las zonas rurales o periféricas. Estas verticalidades educativas reflejan, en parte, la menor concentración de oportunidades escolares y laborales en el interior. Asimismo, dentro de las ciudades se observan gradientes móviles de logro educativo, donde desigualdades socioespaciales afectan las trayectorias escolares (Di Virgilio y Serrati, 2019).

El logro educativo, entendido como la culminación exitosa de un nivel de enseñanza, constituye una dimensión clave para evaluar el funcionamiento efectivo de las trayectorias escolares pero no resulta suficiente para llevar adelante un diagnóstico de la cobertura ya que una elevada cobertura no implica necesariamente trayectorias educativas completas.

En el análisis de los patrones relacionados con la culminación de un nivel, es importante incluir el estudio de los patrones de abandono, puesto que la trayectoria se encuentra atravesada por múltiples factores que inciden en la continuidad y progresión de los estudiantes. Entre estos factores se pueden identificar las condiciones socioeconómicas de los hogares, las desigualdades territoriales, la calidad y disponibilidad de la oferta educativa, las características institucionales de las escuelas y las trayectorias educativas previas. Estos elementos interactúan configurando recorridos educativos heterogéneos, en los que el cumplimiento efectivo de los ciclos escolares puede verse obstaculizado por rezagos, repitencias o salidas tempranas del sistema, lo que finalmente condiciona las posibilidades de completar los niveles educativos.

En efecto, distintos estudios sobre América Latina señalan que, en la región, los procesos de selección interna continúan operando a lo largo del recorrido escolar, lo que se refleja en un incremento progresivo del abandono a partir de la adolescencia. De este modo, aunque una proporción importante de los niños ingresa al sistema educativo, una parte significativa de los jóvenes deja de asistir antes de completar el nivel secundario, especialmente entre los 17 y 18 años, edad teórica de finalización de dicho nivel (SITEAL, 2019).

En pocas palabras, la conjunción de teoría económica de la educación y desarrollo territorial sostiene que la educación universal de calidad es clave para el desarrollo, pero su impacto está mediado por las condiciones socioeconómicas y espaciales. Por lo tanto, comprender y reducir las disparidades educativas, que condicionan el logro y la trayectoria, requiere un enfoque integrado que reconozca tanto los rendimientos individuales de la educación como las barreras estructurales de desigualdad social y territorial que condicionan la formación del capital humano.

3. Datos y Metodología

El análisis se basa en los tabulados oficiales del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022, elaborados por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) y procesados mediante REDATAM. En Argentina, esta fuente constituye el único insumo oficial, abierto y exhaustivo que permite caracterizar de manera homogénea los niveles educativos de la población residente en todo el territorio nacional, incluidas áreas no cubiertas por relevamientos continuos como la Encuesta Permanente de Hogares. Por ello, el uso de datos censales responde no solo a su cobertura, sino también a la necesidad de asegurar consistencia territorial y comparabilidad subnacional.

El estudio adopta un enfoque transversal, circunscripto a 2022, y persigue un objetivo descriptivo. El universo de análisis está compuesto por la población residente en viviendas particulares y la unidad geográfica principal es la provincia. No obstante, dado que los promedios provinciales pueden ocultar heterogeneidades relevantes, el análisis incorpora desagregaciones subprovinciales a nivel departamental. Esta estrategia resulta pertinente en el Nordeste Argentino (NEA), donde los rezagos educativos presentan una marcada variabilidad intrajurisdiccional.

La medición se construye a partir de la variable censal de máximo nivel educativo alcanzado, entendida como el mayor nivel completado por cada individuo al momento del relevamiento. Esta elección permite focalizar el análisis en logros educativos efectivos. La educación superior se define de manera agregada, incluyendo formación terciaria y universitaria completas, con el fin de aproximar el stock de capital humano disponible en cada territorio. Asimismo, se excluyen del análisis las observaciones clasificadas como “ignorado”, “no sabe” o “no contesta”, tanto del numerador como del denominador, ya que no corresponden a ningún nivel educativo alcanzado e introducirían ruido en la comparación territorial.

El indicador de no acceso y/o no finalización de un nivel educativo se define como la proporción de personas mayores de 18 años, o de 29 años o más según el nivel analizado, que no completaron ese

tramo del sistema. Su formulación combina dos situaciones: quienes alcanzaron el nivel anterior pero no ingresaron al nivel de referencia y quienes accedieron pero no lo completaron. En el caso de la educación secundaria, por ejemplo, el numerador incluye a las personas con primario completo y secundaria no iniciada, junto con aquellas con secundaria incompleta; el denominador corresponde a la población total de mayores de 18 años. Así, el indicador capta no solo la falta de terminalidad, sino también restricciones de acceso al nivel considerado. Las respuestas ignoradas del censo también se excluyen del denominador por no asociarse sistemáticamente con ningún nivel educativo específico.

Los indicadores se construyen como proporciones sobre poblaciones de referencia específicas y no sobre la población total de cada jurisdicción. Esta decisión busca preservar la comparabilidad interjurisdiccional y evitar distorsiones derivadas de diferencias en la estructura etaria. Medir estos logros sobre la población total implicaría incluir en el denominador a individuos que, por su edad, no estuvieron potencialmente expuestos a completar el nivel correspondiente. En contextos subnacionales con heterogeneidades en fecundidad, envejecimiento y migración, ello introduciría un sesgo mecánico que combina desempeño educativo con composición demográfica.

Con el fin de aproximar con mayor precisión el stock de capital humano, para cada nivel se define una población potencialmente expuesta según una edad mínima razonable de finalización. En particular, para la educación primaria y secundaria completas, el denominador se restringe a la población de 18 años o más. Este umbral se justifica por la estructura del sistema educativo argentino, en la que la finalización del secundario suele ocurrir hacia el final de la adolescencia, incluso considerando repitencia o interrupciones transitorias. En el caso de la educación terciaria o universitaria completa, el denominador se define como la población mayor de 29 años, atendiendo tanto a la duración formal de las carreras como a la evidencia sobre tiempos efectivos de graduación, habitualmente superiores a los plazos teóricos. Este criterio evita subestimar el logro educativo en jurisdicciones con alta proporción de estudiantes en curso y mejora la comparabilidad territorial.

El trabajo combina herramientas descriptivas y espaciales para caracterizar tanto los niveles como la distribución territorial de los logros educativos. Se elaboran mapas temáticos a nivel departamental para visualizar la heterogeneidad espacial dentro del NEA. Complementariamente, se construyen grupos de provincias según estratos porcentuales y se analizan brechas entre el NEA y el resto del país, con el fin de situar el desempeño regional en el contexto nacional. Asimismo, se examina la dispersión intrarregional para captar la magnitud de las desigualdades internas y evitar interpretaciones basadas exclusivamente en promedios. En conjunto, esta estrategia metodológica permite caracterizar de manera consistente las disparidades educativas territoriales y los rezagos estructurales asociados.

4. Distribución espacial del logro, no acceso y/o finalización de los niveles educativos

Esta sección presenta la evidencia empírica del trabajo desde un enfoque descriptivo y territorial, con el objetivo de caracterizar la distribución espacial del logro educativo y de los indicadores de no acceso y/o finalización en Argentina y, en particular, en el Nordeste Argentino. El análisis se organiza de manera progresiva, combinando distintos niveles de agregación para identificar regularidades generales, rezagos relativos y heterogeneidades internas que no emergen de aproximaciones exclusivamente agregadas.

En primer lugar, se describe el panorama nacional del logro educativo y de los indicadores de no acceso y/o finalización a nivel provincial para distintos niveles del sistema educativo, con el fin de contextualizar la posición relativa del Nordeste Argentino y dimensionar las brechas territoriales existentes. Luego, el análisis se focaliza en el NEA e incorpora evidencia a nivel departamental para examinar la heterogeneidad intrarregional y la estructura espacial de las desigualdades educativas.

A lo largo de la sección, la evidencia se presenta mediante estadística descriptiva y representación cartográfica, privilegiando una lectura comparativa entre jurisdicciones y niveles educativos. El objetivo no es identificar relaciones causales, sino documentar de manera sistemática patrones territoriales y gradientes educativos que permitan comprender la configuración espacial de las brechas. Las interpretaciones y posibles explicaciones se desarrollan en la sección siguiente.

4.1. Panorama nacional del logro educativo y del no acceso y/o no finalización

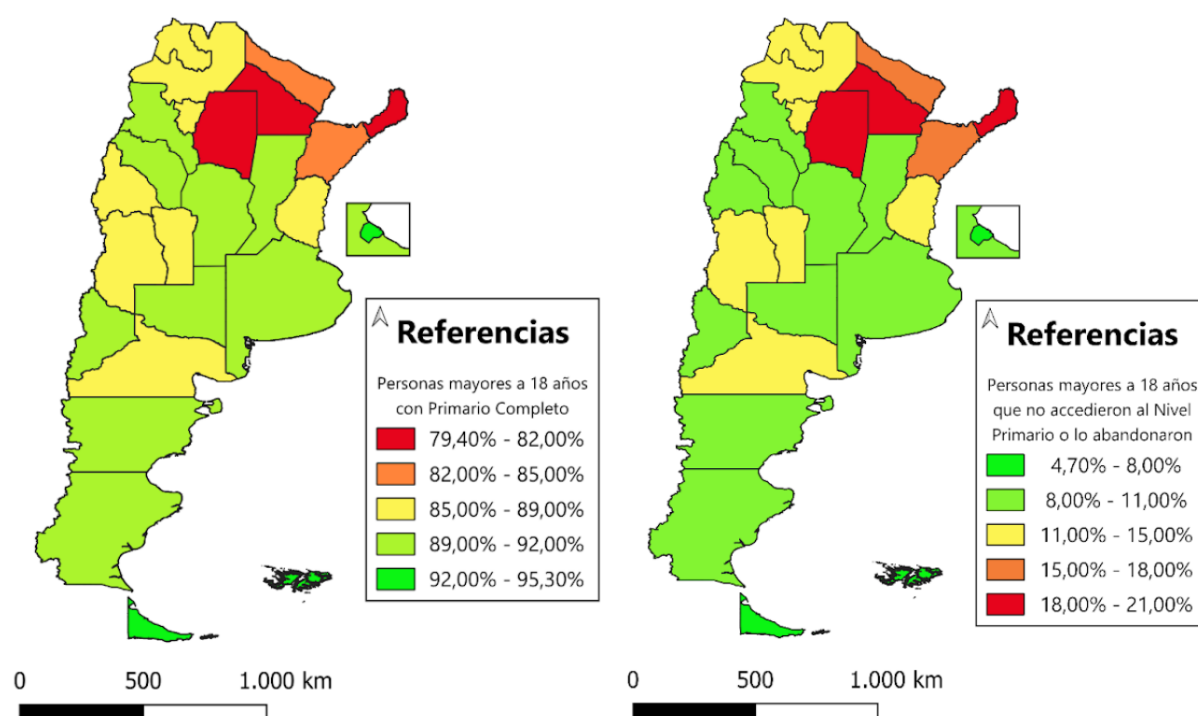
En conjunto, la evidencia muestra que la estructura territorial del sistema educativo argentino presenta heterogeneidades cuya magnitud varía según el nivel educativo considerado. En la educación primaria completa, la dispersión interprovincial del logro es relativamente acotada, en línea con un proceso de masificación y convergencia; sin embargo, persisten jurisdicciones con niveles de finalización sensiblemente inferiores al promedio nacional. Esta lectura se refuerza al considerar el indicador de no acceso y/o no finalización, que revela que, aun en el tramo más extendido del sistema, subsisten núcleos territoriales de rezago claramente identificables.

A nivel nacional, el no acceso y/o no finalización del nivel primario alcanza, en promedio, el 11%, con una brecha de aproximadamente 16 puntos porcentuales entre el mínimo registrado en CABA (5%) y el máximo observado en Misiones (21%). Esto indica que la homogeneidad territorial del nivel primario es solo parcial: aunque la cobertura es elevada, el rezago educativo continúa concentrándose en un conjunto específico de provincias. En particular, las menores tasas de logro se localizan en las cuatro provincias del Nordeste Argentino y en Santiago del Estero, lo que sugiere un patrón espacial no aleatorio de desventaja educativa.

En la educación secundaria, la fragmentación territorial se intensifica. La menor proporción de población con nivel completo y la mayor incidencia del no acceso y/o no finalización configuran a este tramo como el principal punto crítico de la trayectoria educativa nacional. Dado que la medición de primaria y secundaria completas utiliza la misma población de referencia, el deterioro relativo observado en secundaria no responde a diferencias de denominador, sino a una caída efectiva en la continuidad y terminalidad del ciclo formativo.

Finalmente, en la educación superior, las brechas del logro completo alcanzan su máxima amplitud y exhiben una marcada concentración espacial. En cambio, el no acceso y/o no finalización, aunque elevado, presenta una dispersión interprovincial relativamente menor. En términos analíticos, esto sugiere que las desigualdades educativas no se distribuyen uniformemente a lo largo del ciclo: en primaria predominan focos territoriales específicos de rezago, en secundaria emerge una fragilidad más extendida del sistema y en el nivel superior se consolida una fuerte divergencia en la acumulación efectiva de credenciales educativas.

Figura 1. Distribución provincial de la población de 18 años o más según nivel de educación primaria



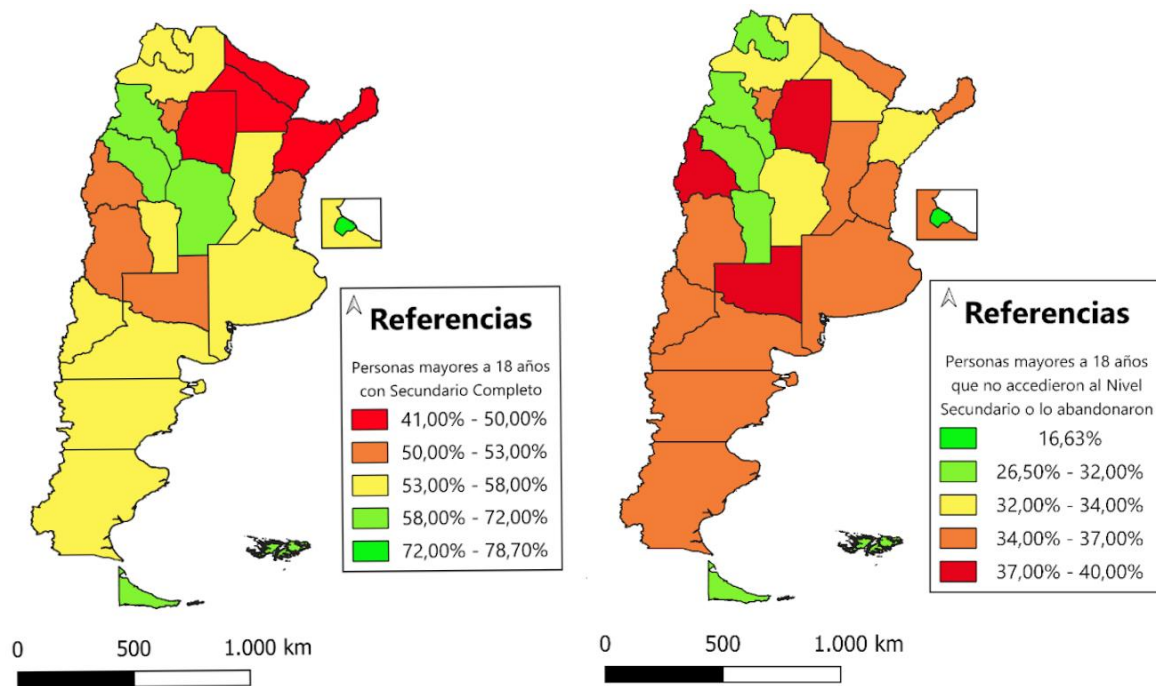
Fuente: elaboración propia en base a Censo 2022 (INDEC)

Sin embargo, este patrón cambia al considerar niveles educativos superiores. En la educación secundaria completa, la distribución provincial exhibe una dispersión sustancialmente mayor que en primaria, tanto por la amplitud del rango observado como por la distancia relativa entre jurisdicciones de alto y bajo desempeño. La mayor varianza interprovincial revela una fragmentación más marcada del espacio educativo nacional y sugiere que la transición hacia la secundaria constituye un punto crítico en el que las diferencias territoriales se vuelven más persistentes.

Esta lectura se refuerza al examinar el indicador de no acceso y/o no finalización del nivel secundario. A nivel nacional, la tasa asciende a aproximadamente 33%, triplicando la magnitud observada en primaria. Ello confirma que la secundaria concentra una fragilidad estructural del sistema educativo argentino: no solo disminuye la proporción de población con nivel completo, sino que también se incrementa la incidencia del rezago asociado al no ingreso o a la no terminalidad. Incluso en las jurisdicciones con mejor desempeño relativo los valores siguen siendo elevados: la Ciudad Autónoma de Buenos Aires registra el mínimo, con 17% aproximadamente, mientras que Santiago del Estero presenta el máximo, con 40% aproximadamente. En consecuencia, se trata de un fenómeno de alcance nacional, aunque con intensidad territorial desigual.

Asimismo, la interpretación del indicador exige considerar el carácter acumulativo de los rezagos previos. La población que no ingresó al nivel secundario se define únicamente entre quienes habían completado el nivel primario y, por tanto, se encontraban efectivamente en condiciones de acceder. Por ello, la suma entre quienes completaron el secundario y quienes, pudiendo hacerlo, no lo iniciaron o no lo finalizaron no equivale al 100%, ya que subsiste un remanente correspondiente a la población que no completó la primaria y quedó excluida del universo potencial de ingreso al secundario.

Figura 2. Distribución provincial de la población de 18 años o más según nivel de educación secundaria

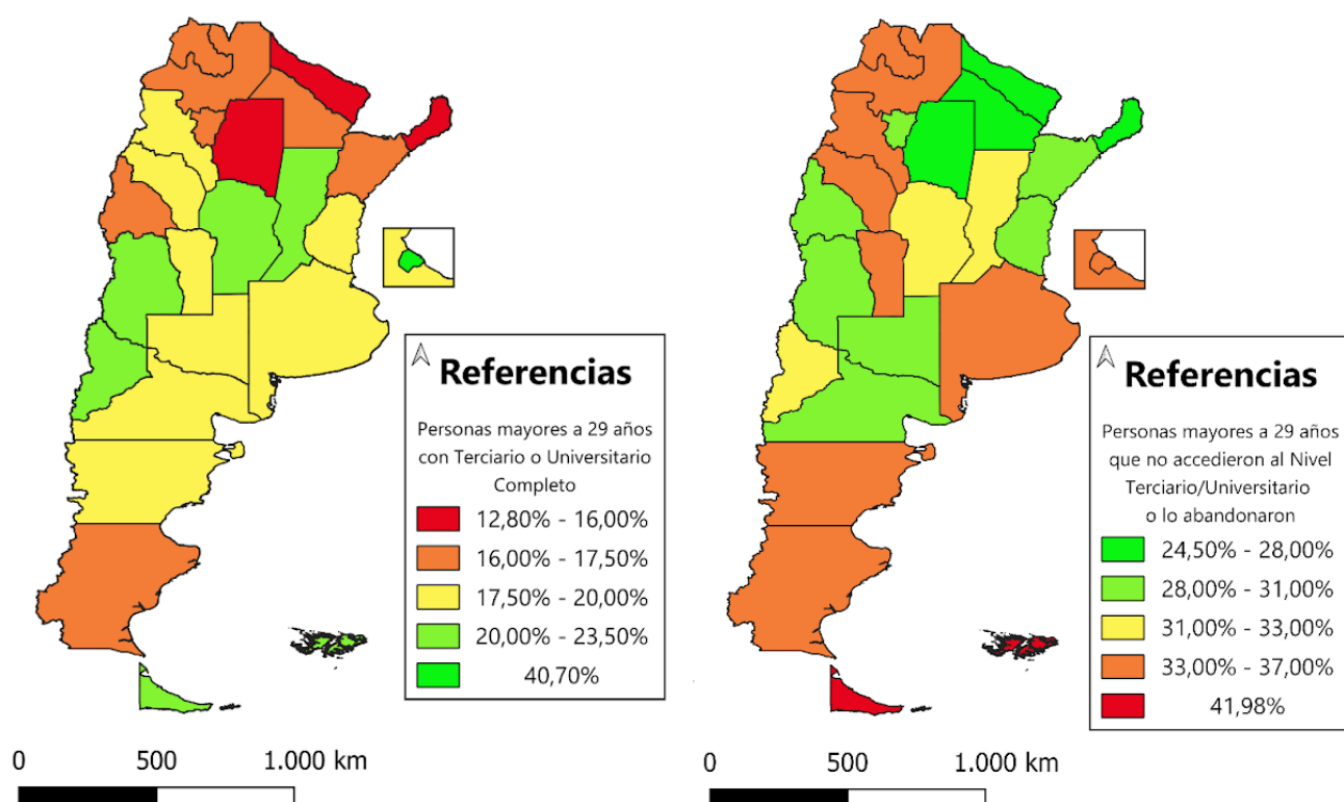


Fuente: elaboración propia en base a Censo 2022 (INDEC)

La ampliación de las brechas se vuelve aún más evidente al analizar el logro educativo en nivel superior completo. En este nivel, la distribución provincial muestra una marcada asimetría, con una fuerte concentración de valores elevados (respecto del promedio) en un número reducido de jurisdicciones y una masa significativa de provincias con porcentajes considerablemente más bajos. Este patrón implica no solo un aumento del rango y de la varianza, sino también una mayor desigualdad relativa en la cola inferior de la distribución.

El análisis del abandono definitivo del nivel superior se observa que la tasa asciende al 33%. Desde el punto de vista territorial, la distribución interprovincial presenta una dispersión moderada. El valor mínimo registrado es Santiago del Estero (25%), mientras que el máximo lo registra Tierra del Fuego (42%), configurando un rango cercano a 17 puntos porcentuales entre extremos. Pero en el resto de distritos del país, fuera de estos extremos, la dispersión está mucho más concentrada en torno al promedio no pasando los 5 puntos porcentuales por encima y por debajo del promedio, lo que indica que el fenómeno del abandono y/o no acceso en el nivel superior, aun siendo elevado, se encuentra relativamente extendido en el conjunto del territorio nacional.

Figura 3. Distribución provincial de la población de 18 años o más según nivel de educación superior¹



Fuente: elaboración propia en base a Censo 2022 (INDEC)

En este contexto, el Nordeste Argentino se ubica de manera consistente en los tramos inferiores de indicadores favorables dentro de la distribución nacional, especialmente en los niveles secundario y superior. Mientras que en primaria completa las provincias del NEA presentan valores relativamente cercanos al promedio nacional, en secundaria completa el rezago se vuelve más visible y en el nivel superior adquiere una magnitud sustantiva.

En contraste con lo observado en el nivel primario, este problema en el nivel secundario adopta una configuración territorial más generalizada. Si bien persisten diferencias interprovinciales relevantes, el patrón no se estructura exclusivamente en torno a un núcleo regional específico, sino que atraviesa el conjunto del país con distinta intensidad. La evidencia sugiere que, a medida que se avanza hacia niveles educativos más altos, el sistema educativo deja de operar como un mecanismo homogeneizador y pasa a reproducir -e incluso amplificar- disparidades territoriales preexistentes. Siendo los distritos más rezagados en los que se identifica una menor finalización de la educación secundaria.

Este desplazamiento relativo del NEA dentro de la distribución nacional refuerza la idea de un gradiente educativo territorial creciente, en el cual las diferencias espaciales se intensifican conforme aumenta el umbral educativo considerado.

Un aspecto adicional que emerge de la evidencia es que el aumento de la dispersión no responde únicamente a una caída de los valores mínimos, sino también a un crecimiento de los valores máximos en determinadas jurisdicciones, lo que contribuye a ampliar la distancia relativa entre provincias.

En conjunto, la evidencia a nivel provincial sugiere que el logro y el abandono y/o no acceso a

¹ No contempla a las personas de 25 años o más que, mediante la aprobación de un examen, podrían ingresar a ese nivel en los términos del artículo 7° de la Ley de Educación Superior N.º 24.521/95.

diferentes niveles del sistema educativo en Argentina, presenta una estructura jerárquica en términos territoriales, con una dispersión limitada en los niveles básicos y una desigualdad creciente a medida que se avanza hacia niveles educativos superiores. Este patrón justifica el énfasis posterior en el análisis específico del Nordeste Argentino, así como la exploración de su heterogeneidad interna a escalas subprovinciales, dado que es en los niveles educativos más altos donde las brechas territoriales alcanzan su máxima expresión.

Desde un punto de vista descriptivo, esto implica que hay disparidades en las regiones, que ponen a unas, en particular la del nordeste, en la zaga de los procesos de acumulación diferencial de capital humano en la educación básica.

4.2 Brechas educativas y heterogeneidad territorial en el Nordeste Argentino

Al focalizar el análisis en el Nordeste Argentino a nivel departamental, la evidencia revela una estructura espacial del logro educativo caracterizada por una heterogeneidad interna importante, que completa el mapeo de los rezagos ya observados a escala provincial en el contexto nacional. En efecto, aun cuando las provincias del NEA se posicionan de manera sistemática en los tramos inferiores de la distribución nacional, el poner la mirada al nivel subprovincial permite identificar contrastes espaciales adicionales que no resultan visibles en estadísticas agregadas. Incluso en los niveles educativos básicos, donde la dispersión interprovincial es relativamente acotada y los porcentajes de finalización alcanzan valores elevados en la mayoría de las jurisdicciones del país, emergen diferencias relevantes entre departamentos dentro de la región, lo que pone de manifiesto la coexistencia de dinámicas territoriales heterogéneas al interior del NEA que replican las diferencias halladas en el mapa nacional.

El análisis del no acceso y/o no finalización de los niveles educativos a escala departamental en el NEA, al igual que en el análisis del logro educativo completo, la desagregación subprovincial revela que las brechas no se distribuyen de manera uniforme dentro de cada jurisdicción, sino que adoptan configuraciones espaciales diferenciadas según el nivel educativo considerado.

En el caso de la educación primaria completa, la distribución departamental muestra que una parte significativa del territorio regional presenta niveles relativamente altos de logro educativo, consistentes con el carácter ampliamente difundido de este nivel en el conjunto del país. Sin embargo, esta aparente homogeneidad a escala agregada convive con la presencia de áreas subprovinciales que exhiben valores sensiblemente más bajos, concentradas principalmente en departamentos de menor densidad poblacional y mayor dispersión territorial. Sumando a lo anterior, el patrón territorial del no acceso y/o no finalización mantiene la lógica observada a escala provincial, donde el NEA se posiciona con valores superiores al promedio nacional. Sin embargo, la desagregación departamental muestra que este rezago se encuentra espacialmente concentrado en áreas específicas dentro de cada provincia.

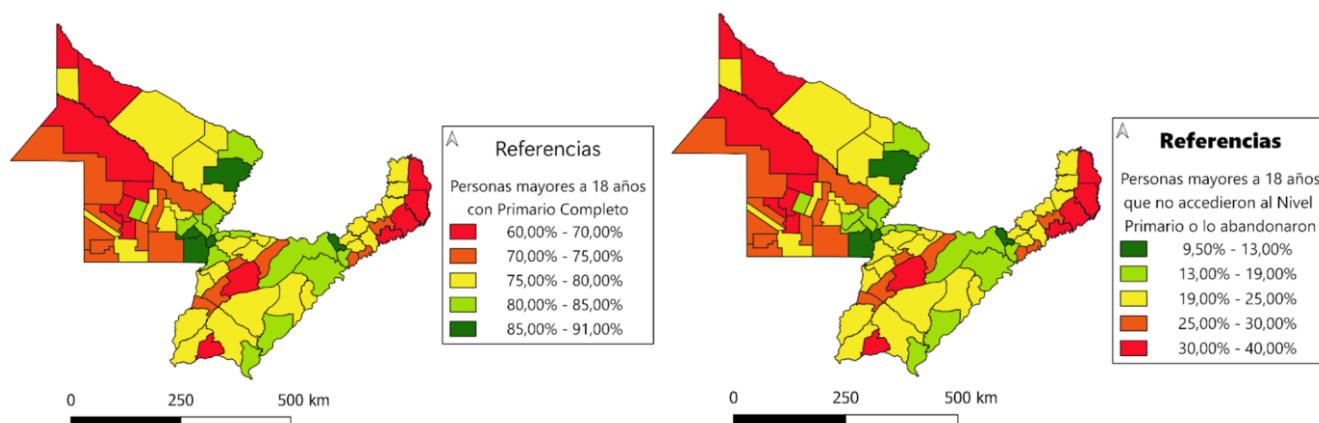
En particular, en los valores más elevados se destacan el noroeste del Chaco, sectores del interior de Formosa y algunas áreas del norte de Misiones. En contraste, los departamentos que contienen capitales provinciales o núcleos urbanos relevantes presentan niveles significativamente más bajos, configurando un patrón de heterogeneidad interna consistente con el observado en los indicadores de logro.

En este nivel, la problemática conserva un carácter relativamente focalizado, con núcleos territoriales bien definidos donde persisten déficits en el acceso y la finalización y menores porcentajes de logro, lo que resulta consistente con la menor dispersión interprovincial observada previamente.

La heterogeneidad intrarregional se manifiesta, así, no tanto en la existencia de mínimos extremos, sino en la coexistencia persistente de departamentos con desempeños relativamente homogéneos y otros que se ubican de manera sistemática en los tramos inferiores de la distribución regional. Este patrón sugiere que, aun en un nivel educativo ampliamente consolidado, el acceso y/o finalización no se distribuye de manera uniforme dentro del NEA, y que los rezagos provinciales observados a escala nacional contienen, a su vez, desigualdades internas relevantes.

Figura 4. Distribución departamental de la población de 18 años o más según condición de

educación primaria en el Nordeste Argentino



Fuente: elaboración propia en base a Censo 2022 (INDEC)

Las brechas territoriales se amplifican de forma marcada al considerar la educación secundaria completa. A nivel departamental, la dispersión del porcentaje de logro educativo aumenta de manera significativa y la estructura espacial se vuelve más fragmentada, con una polarización creciente entre departamentos con porcentajes relativamente elevados y un conjunto amplio de jurisdicciones que presentan niveles considerablemente menores.

En este nivel, la heterogeneidad territorial se expresa con mayor nitidez y se vuelve más persistente, reforzando los rezagos ya observados a escala provincial en el contexto nacional. Comienzan a delinearse, además, patrones espaciales más claros asociados a la concentración poblacional y a la localización de centros urbanos de mayor tamaño, lo que se traduce en diferencias sistemáticas dentro de cada provincia del NEA. En particular, los departamentos que contienen capitales provinciales o áreas urbanas densamente pobladas, al igual que en educación primaria, tienden a ocupar posiciones relativas más favorables dentro de la distribución regional, mientras que los departamentos periféricos o de baja densidad presentan rezagos más pronunciados, ampliando las brechas intrarregionales.

Esta polarización interna adopta configuraciones territoriales bien definidas al interior de cada provincia. En la provincia del Chaco, los departamentos ubicados en el noroeste del territorio, correspondientes al área conocida como El Impenetrable, se posicionan de manera recurrente entre los valores más bajos de la distribución regional para los distintos niveles educativos considerados. Un patrón similar se observa en el noroeste de la provincia de Formosa, donde varios departamentos presentan niveles de logro educativo sensiblemente inferiores al promedio provincial. En Corrientes, los rezagos se concentran principalmente en los departamentos del centro y del sur del territorio provincial, mientras que en Misiones las áreas con menores niveles de logro educativo se localizan predominantemente en el sector oriental de la provincia.

En cuanto al patrón territorial del no acceso y/o no finalización a nivel departamental, el fenómeno adquiere un carácter más generalizado, con una ampliación notable de los territorios que presentan valores intermedios y altos, en correspondencia con lo identificado para el logro.

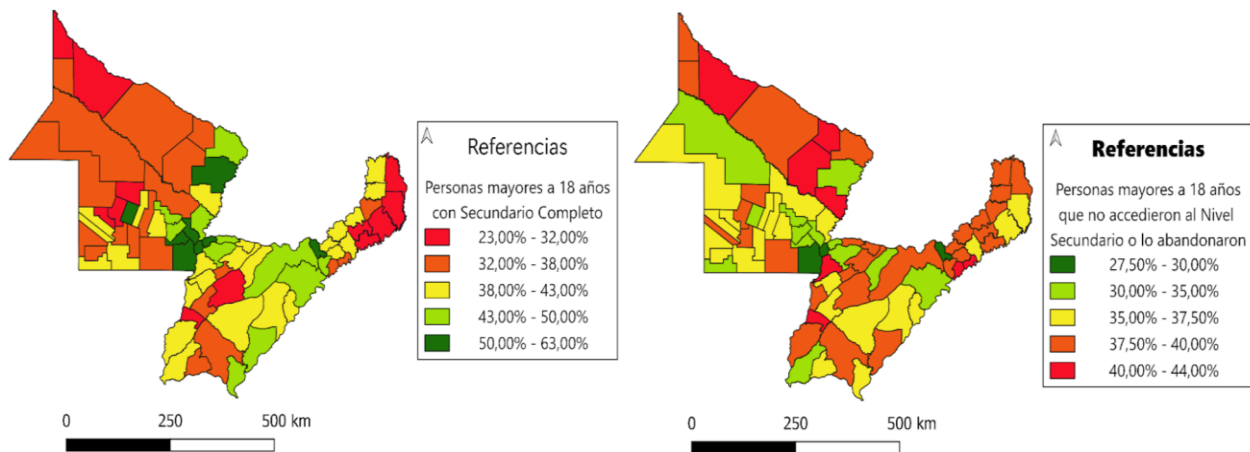
Si bien persisten áreas críticas -como el noroeste chaqueño y sectores del interior formoseño-, se observa una mayor dispersión territorial de los valores elevados en Corrientes, Formosa y Misiones, lo que sugiere que las dificultades en el acceso y la finalización del nivel secundario no se restringen a contextos de mayor aislamiento, sino que adquieren un carácter estructural más extendido.

El análisis adquiere más significado al acumular las tasas, ya que se explicita la baja cobertura de las posibilidades reales de acceso a este nivel por parte de las poblaciones de referencia, dado que contempla además del logro y el abandono a quienes estaban en condiciones de ingresar al nivel y no lo

hicieron. Este comportamiento refuerza la idea, planteada en el análisis provincial, de que la educación secundaria constituye el principal punto de fragilidad interna del sistema, donde se combinan problemas de promoción, permanencia y finalización.

Estos contrastes espaciales refuerzan la hipótesis de que los rezagos provinciales del NEA esconden, a su vez, una estructura interna de desigualdad territorial que se reproduce de manera consistente a lo largo del espacio regional.

Figura 5. Distribución departamental de la población de 18 años o más según condición de educación secundaria en el Nordeste Argentino



Fuente: elaboración propia en base a Censo 2022 (INDEC)

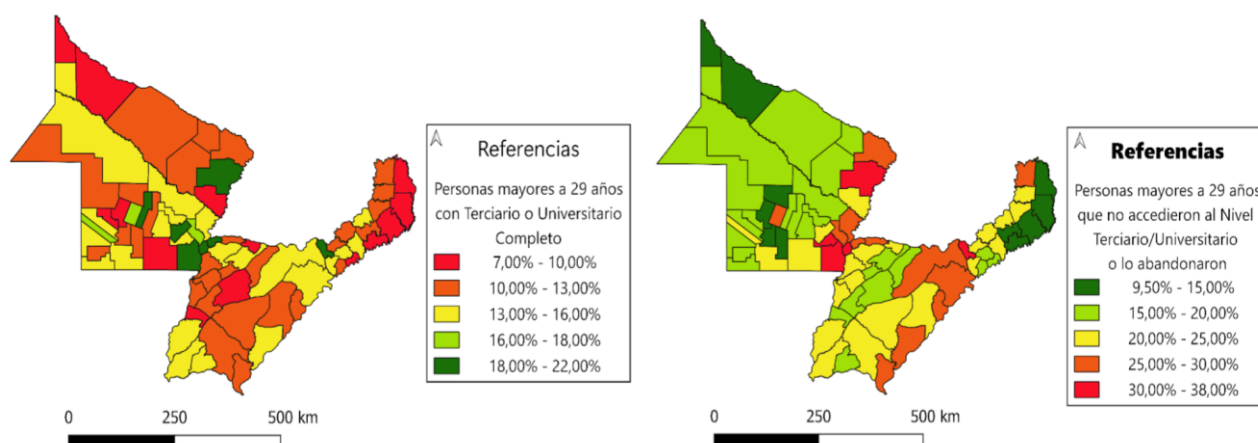
El contraste alcanza su máxima expresión al analizar el logro educativo en el nivel superior completo. En este nivel, la distribución departamental del NEA exhibe una elevada dispersión y una fuerte concentración espacial en un número reducido de departamentos, que se destacan de manera clara respecto del resto del territorio regional. Los valores más altos se concentran en torno a áreas urbanas específicas, generalmente asociadas a capitales provinciales o nodos urbanos de mayor centralidad, mientras que amplias zonas del NEA permanecen en los tramos inferiores de la distribución. Desde una perspectiva estrictamente descriptiva, esta configuración implica que las diferencias territoriales observadas en niveles educativos previos persisten y se profundizan en las etapas finales del ciclo formativo, reforzando los rezagos regionales ya evidenciados en la comparación nacional.

En el patrón territorial del no acceso y/o no finalización la región también presenta características diferenciadas respecto de los niveles previos. Tal como se observó a escala provincial, las tasas en el NEA se ubican por debajo del promedio nacional; sin embargo, la evidencia departamental revela una estructura espacial altamente desigual.

En este nivel, el fenómeno se encuentra fuertemente influido por la dimensión del no acceso y/o finalización, lo que se traduce en valores elevados en amplias áreas del territorio, particularmente en departamentos alejados de los principales centros urbanos que son sedes de la mayor oferta de titulaciones. En contraste, los valores más bajos se concentran en departamentos que contienen capitales provinciales o nodos urbanos relevantes, donde la presencia de instituciones de educación superior y mayores oportunidades de acceso generan condiciones más favorables para la continuidad educativa.

A diferencia del secundario, donde la problemática se presenta de manera extendida, en el nivel superior se observa una configuración más polarizada, con una clara diferenciación entre departamentos que concentran mayores niveles de acceso y diversidad de ofertas frente a un conjunto amplio de jurisdicciones donde la educación superior continúa siendo un fenómeno más limitado.

Figura 6. Distribución departamental de la población de 29 años o más según condición de educación terciaria o universitaria en el Nordeste Argentino²



Fuente: elaboración propia en base a Censo 2022 (INDEC)

Un rasgo distintivo de este nivel educativo es la clara diferenciación entre departamentos que actúan como polos de concentración del capital humano con mayor nivel de calificación y aquellos en los que la proporción de población con estudios superiores completos resulta reducida. La estructura espacial observada sugiere un patrón de aglomeración del logro educativo superior, en el cual la densidad poblacional, la centralidad urbana y la presencia de nodos institucionales relevantes coinciden territorialmente con los valores más elevados de la distribución. Sin embargo, más allá de estos núcleos relativamente acotados, el resto del territorio regional exhibe una continuidad espacial de valores bajos, lo que contribuye a ampliar las brechas intrarregionales y a consolidar una estructura territorial altamente desigual en los niveles educativos más altos.

En conjunto, la evidencia departamental del NEA permite identificar la presencia de un gradiente educativo interno que se intensifica de manera sistemática a medida que se avanza en el nivel educativo considerado. Mientras que en la educación primaria completa las diferencias espaciales son relativamente moderadas, en la educación secundaria y, especialmente, en el nivel terciario y universitario, la dispersión aumenta y la distribución se vuelve marcadamente más desigual. Este patrón refuerza la relevancia de analizar las brechas educativas del NEA no solo en comparación con el resto del país, sino también a partir de su heterogeneidad intrarregional, que adquiere una importancia creciente en los tramos finales del ciclo formativo.

5. Diagnóstico territorial de los resultados: estructura, dinámica e implicancias

A partir de la evidencia empírica presentada, esta sección organiza una lectura económica y territorial, orientada a interpretar la estructura de las brechas observadas y sus dinámicas subyacentes. La discusión se apoya en marcos teóricos de capital humano, economía urbana y migración interna, con el propósito de ofrecer un diagnóstico integrado que permita comprender la persistencia y heterogeneidad espacial de los niveles educativos alcanzados.

5.1 Brechas educativas y dinámica del ciclo educativo

La evidencia presentada sugiere que las brechas educativas del Nordeste Argentino (NEA) no responden a un único punto de falla, sino a una dinámica secuencial del ciclo formativo: los rezagos se manifiestan de forma heterogénea según el umbral educativo y tienden a profundizarse a medida que se

² No contempla a las personas de 25 años o más que, mediante la aprobación de un examen, podrían ingresar a ese nivel en los términos del artículo 7° de la Ley de Educación Superior N.º 24.521/95.

avanza hacia niveles más altos de logro. Esta lectura es consistente con la concepción económica del logro educativo como un stock de capital humano acumulado, que sintetiza decisiones sucesivas de inversión sujetas a restricciones y retornos esperados (Becker, 1964; Barro & Lee, 2013).

En los tramos iniciales, particularmente en la finalización de primaria, el NEA presenta desventajas relativas frente al promedio nacional, aunque en un contexto de alta cobertura básica, donde la dispersión territorial suele ser menor. Cuando un umbral educativo se aproxima a la universalización, la variabilidad interjurisdiccional tiende a reducirse, aun si subsisten diferencias subprovinciales relevantes. En términos económicos, esto no reduce la importancia de las brechas tempranas: incluso rezagos moderados pueden operar como condiciones iniciales que afectan la productividad de inversiones educativas posteriores.

La literatura sobre formación de habilidades destaca el carácter dinámico del proceso, basado en autoproduktividad y complementariedad dinámica, lo que hace plausible que pequeñas disparidades tempranas se amplifiquen en transiciones posteriores, aun sin cambios abruptos en la calidad institucional del sistema (Cunha & Heckman, 2007).

En este marco, la transición hacia la educación secundaria constituye un punto de inflexión. A diferencia de la primaria, la finalización del secundario refleja con mayor claridad la interacción entre los costos de continuar estudiando, los retornos esperados y las restricciones de financiamiento y del entorno familiar y territorial. Desde la teoría del capital humano, la permanencia escolar es una decisión de inversión en la que inciden tanto los beneficios monetarios futuros como los costos de oportunidad presentes y los riesgos asociados a trayectorias más extensas (Becker, 1964; Card, 1999). Además, los modelos dinámicos de logro educativo muestran que la respuesta a cambios en retornos y condiciones del entorno puede diferir entre grupos y territorios, generando divergencias persistentes ante un mismo shock o tendencia agregada (Cameron & Heckman, 2001).

En paralelo, la literatura macro con mercados de crédito imperfectos muestra que la desigualdad inicial puede traducirse en subinversión educativa de hogares con menor riqueza, un mecanismo que trasladado al plano territorial, es compatible con la idea de que regiones rezagadas enfrenten mayores dificultades para sostener transiciones educativas largas, profundizando brechas precisamente en umbrales donde el esfuerzo (y la exposición a shocks) se incrementa (Galor & Zeira, 1993).

En el nivel terciario y universitario completo, las brechas tienden a maximizarse por la acumulación de desventajas previas y por mecanismos espaciales adicionales: concentración de la oferta, selección migratoria de estudiantes y graduados, y retornos condicionados por el entorno productivo local.

La economía urbana y regional muestra que los territorios con mayor capital humano suelen reforzar procesos de autoselección y concentración de habilidades, en línea con enfoques que destacan el capital territorial como factor de competitividad regional (Camagni & Capello, 2013; Glaeser & Saiz, 2003). A ello se suman externalidades del capital humano que consolidan polos de atracción de población calificada y amplían diferencias persistentes entre territorios (Moretti, 2004).

En pocas palabras, la estructura escalonada del rezago educativo del NEA es consistente con decisiones educativas secuenciales: el rezago puede comenzar temprano, pero adquiere mayor peso en el secundario y se consolida en el nivel superior, donde operan con más fuerza las restricciones, la heterogeneidad de retornos y la concentración espacial del capital humano.

5.2 Dinámicas territoriales asociadas a las trayectorias educativas

Los patrones espaciales documentados, incluida la heterogeneidad intrarregional del NEA, remiten a una regularidad central: el logro educativo se distribuye según jerarquías urbanas y gradientes de accesibilidad, más que de manera uniforme dentro de cada jurisdicción. En consecuencia, su interpretación puede organizarse en torno a factores territoriales como la localización de la oferta, los costos de movilidad, la migración selectiva y la demanda laboral por calificación.

Un primer factor es la accesibilidad efectiva a la oferta educativa. A medida que el sistema avanza

hacia niveles con mayor concentración institucional, especialmente en la educación superior, la distancia y la conectividad adquieren relevancia como componentes del costo total de cursar. La evidencia muestra que la distancia a las instituciones reduce la participación en educación superior, sobre todo cuando estudiar exige movilidad residencial (Frenette, 2007). En territorios de baja densidad y alta dispersión, esta fricción contribuye a ampliar brechas donde la proximidad institucional deja de estar asegurada.

Un segundo factor surge de la interacción entre costos de movilidad y restricciones financieras de corto plazo. Cuando continuar estudiando requiere gastos inmediatos o implica resignar ingresos presentes, la permanencia educativa queda más expuesta a restricciones de liquidez. En términos territoriales, esto eleva el umbral de recursos necesario para convertir la intención educativa en una trayectoria efectiva.

Un tercer factor, clave para interpretar la educación superior completa como stock de residentes, es la migración selectiva y la reconfiguración espacial del capital humano. La economía de la migración interna destaca que los flujos no son aleatorios, sino que responden a diferenciales de oportunidades y presentan selección por educación (Greenwood, 1997). Así, los territorios receptores concentran población más calificada cuando ofrecen mayores retornos netos, mientras los emisores pierden capital humano, reforzando divergencias espaciales (Borjas, 1987). Para Argentina, la evidencia sobre jerarquías urbanas y dinámicas de aglomeración–expulsión brinda un marco útil para entender esta persistencia, especialmente en regiones periféricas (Ferrero & San José, 2020; San José, 2025).

Un cuarto factor es la heterogeneidad territorial de la demanda laboral por calificación. La interacción entre habilidades, tareas y tecnologías condiciona la demanda relativa por trabajo calificado y, con ello, los retornos esperados de la educación (Acemoglu & Autor, 2011). En escala subnacional, estructuras productivas con menor densidad de ocupaciones calificadas o con alta segmentación reducen la señal de retorno a las credenciales superiores, afectando tanto las decisiones de continuidad como los incentivos migratorios.

En conjunto, estos canales territorialmente anclados (accesibilidad institucional, costos de movilidad bajo restricciones de corto plazo, migración selectiva y demanda laboral por calificación) definen un conjunto de hipótesis interpretativas que replican la dirección de los patrones observados: donde la oferta se concentra y la movilidad resulta más costosa, la terminalidad tiende a diferenciarse con mayor nitidez; y donde la jerarquía urbana organiza flujos selectivos, el capital humano medido como stock de residentes tiende a concentrarse.

5.3. Implicancias del diagnóstico para la priorización por nivel y territorio

El presente trabajo no busca diseñar ni evaluar políticas educativas específicas. Sin embargo, el diagnóstico territorial desarrollado aporta criterios operativos útiles para la planificación educativa y la asignación de recursos. En particular, la evidencia permite identificar niveles educativos y configuraciones territoriales donde las brechas son más pronunciadas y persistentes, lo que ofrece una base más precisa para reconocer dónde podrían concentrarse mayores retornos potenciales de la intervención pública, aun sin un enfoque causal.

Desde esta perspectiva, el nivel educativo constituye un primer criterio relevante. Aunque el análisis se centra en niveles completos, la evidencia sugiere que las dificultades no se restringen a la finalización de los ciclos, sino que también aparecen en patrones heterogéneos de no asistencia en edades teóricas de escolarización, especialmente en los niveles inicial, primario y secundario. Estas dinámicas tempranas anticipan trayectorias trucas que luego se traducen en rezagos persistentes en los niveles superiores. No obstante, los resultados muestran que las brechas territoriales más marcadas se concentran en la educación secundaria y, sobre todo, en la superior, lo que las convierte en tramos críticos para la acumulación de capital humano.

En este marco, también es necesario reconocer que los retornos de la inversión educativa no son homogéneos entre niveles ni independientes del entorno económico. En las provincias del Nordeste Argentino, caracterizadas por elevados niveles de informalidad laboral (Lorenzin, 2026) y una estructura

productiva poco diversificada, los incentivos privados a completar niveles superiores pueden verse debilitados por la escasa demanda de trabajo calificado. Esta desconexión entre logros educativos y oportunidades laborales reduce los retornos esperados de la educación y refuerza la necesidad de articular las políticas educativas con estrategias más amplias de desarrollo productivo. En consecuencia, mejorar el logro educativo, especialmente en secundaria y superior, difícilmente resulte sostenible sin un entorno económico que absorba y valore esas calificaciones.

El territorio constituye un segundo criterio operativo, complementario al nivel educativo. La evidencia muestra que las disparidades responden a configuraciones espaciales específicas que no pueden abordarse eficazmente mediante asignaciones basadas solo en promedios provinciales. Esto sugiere la necesidad de diagnósticos subprovinciales que permitan identificar áreas con rezagos persistentes y trayectorias estructuralmente desfavorables, así como departamentos con desempeños relativamente mejores dentro de provincias rezagadas. Un enfoque de este tipo mejora la precisión en la asignación de recursos y evita intervenciones indiferenciadas que tienden a diluir su impacto.

Finalmente, en la educación superior la dimensión espacial adquiere especial relevancia por su vínculo con la concentración y la migración selectiva del capital humano. La localización de la oferta y de las oportunidades laborales tiende a concentrar población calificada en pocos nodos urbanos, profundizando las brechas existentes. En este contexto, una estrategia provincial o regional que reconozca el esfuerzo educativo y articule la oferta formativa con nuevas demandas laborales resulta clave para evitar que la expansión del nivel superior refuerce dinámicas de concentración espacial. De lo contrario, el aumento agregado del capital humano puede coexistir con una distribución territorial cada vez más desigual, limitando el potencial de la educación superior como herramienta de desarrollo regional equilibrado.

6. Conclusiones

Este trabajo presenta un diagnóstico territorial del logro, no acceso y/o finalización de los niveles primario, secundario y superior del sistema educativo en Argentina con base en el Censo 2022. La educación se conceptualiza como un stock acumulado y se adopta una definición que mejora la comparabilidad entre territorios al ajustar por composición etaria. La evidencia describe un patrón escalonado: la dispersión territorial es relativamente acotada en primaria, se amplía en el nivel secundario y se vuelve más intensa en la educación superior. En ese gradiente, el NEA tiende a ubicarse en posiciones rezagadas, con mayor nitidez a medida que se eleva el umbral educativo. En paralelo, la desagregación departamental revela una heterogeneidad intrarregional marcada: dentro de una misma provincia coexisten departamentos con desempeños y transiciones muy distintos, lo que sugiere que la lectura provincial promedio puede ocultar contrastes relevantes.

Los resultados indican que los principales cuellos no se concentran en la cobertura básica, sino que se intensifican en la transición y terminalidad del secundario y se consolidan en la obtención de credenciales superiores. Esta regularidad es consistente con una lógica secuencial de acumulación de capital humano: brechas moderadas en etapas tempranas pueden coexistir con divergencias pronunciadas en niveles donde aumentan los costos de oportunidad, se prolonga la duración de las trayectorias y se vuelve más exigente la coordinación entre recursos familiares, oferta institucional y condiciones del entorno. En consecuencia, el secundario y la educación superior operan como umbrales donde las diferencias territoriales dejan de ser marginales y pasan a estructurar desigualdades persistentes.

El análisis subprovincial es decisivo para evitar que la agregación provincial enmascare rezagos y polos. La cartografía departamental es compatible con jerarquías urbanas: ciertos nodos concentran mayor logro educativo (en particular en el nivel superior) mientras amplias áreas periféricas permanecen en valores bajos. Esta configuración permite distinguir que existen territorios con perfiles educativos divergentes aun dentro de una misma provincia, lo que mejora la precisión del diagnóstico, la lectura de brechas y la identificación de prioridades por nivel educativo.

Finalmente, el artículo integra estos patrones con procesos económicos y territoriales interrelacionados. La estructura productiva, la calidad del empleo y la informalidad inciden sobre los

retornos privados y sociales de completar trayectorias largas; cuando la demanda por calificación es limitada, los incentivos a persistir tienden a debilitarse. A la vez, la localización de la oferta educativa y de oportunidades laborales en nodos urbanos favorece movilidad y migración selectiva, reforzando la acumulación de capital humano en algunos territorios y la persistencia del rezago en otros. En conjunto, la evidencia subnacional aporta una base sólida para orientar diagnósticos y prioridades, manteniendo cautela respecto de inferencias causales.

Bibliografía

- Acemoglu, D. y Autor, D. (2011). Habilidades, tareas y tecnologías: Implicaciones para el empleo y los ingresos. En *Handbook of Labor Economics* (Vol. 4, págs. 1043-1171). Elsevier.
- Argentinos por la Educación (2022). Retornos de la educación: ¿Vale la pena estudiar? <https://argentinosporlaeducacion.org/wp-content/uploads/2022/02/retornos-de-la-educacion-vale-la-pena-estudiar.pdf>
- Barro, R. J., & Lee, J.-W. (2013). A new data set of educational attainment in the world, 1950–2010. *Journal of Development Economics*, 104, 184–198. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2012.10.001>
- Becker, G. S. (1964). Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. University of Chicago Press. <https://www.nber.org/books-and-chapters/human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first-edition?utm>
- Becker, G. S. (1993). Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education (3.^a ed.). University of Chicago Press.
- Borjas, G. J. (1987). Self-selection and the earnings of immigrants. *American Economic Review*, 77(4), 531–553. <https://www.jstor.org/stable/1814529>
- Camagni, R. (2017). Territorial capital, competitiveness and regional development. In R. Huggins & P. Thompson (Eds.), *Handbook of regions and competitiveness* (pp. 232–244). Edward Elgar. https://ideas.repec.org/h/elg/eechap/15784_10.html?utm
- Camagni, R., & Capello, R. (2013). Regional competitiveness and territorial capital: A conceptual approach and empirical evidence from the European Union. *Regional Studies*, 47(9), 1383–1402.
- Cameron, S. V., & Heckman, J. J. (2001). The dynamics of educational attainment for Black, Hispanic, and White males. *Journal of Political Economy*, 109(3), 455–499. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/321014?utm>
- Card, D. (1999). The causal effect of education on earnings. In O. Ashenfelter & D. Card (Eds.), *Handbook of Labor Economics* (Vol. 3A, pp. 1801–1863). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S1573-4463\(99\)03011-4](https://doi.org/10.1016/S1573-4463(99)03011-4)
- CEPAL (2022). Desigualdad territorial en América Latina: Una mirada conceptual y empírica. https://igualdad.cepal.org/sites/default/files/2022-02/12.%20CC_Desigualdad%20territorial_es_0.pdf
- Cunha, F., & Heckman, J. J. (2007). The technology of skill formation. *American Economic Review*, 97(2), 31–47. <https://doi.org/10.1257/aer.97.2.31>
- Di Virgilio, M. M., & Serrati, P. (2019). Las desigualdades educativas en clave territorial. Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE-GCABA) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). <https://oei.int/oficinas/argentina/publicaciones/las-desigualdades-educativas-en-clave-territorial/>
- Ferrero, L. y San José, A. (2020). Patrones de aglomeración-expulsión y estructuras jerárquicas urbanas en la periferia argentina. *Revista Perspectivas de Políticas Públicas* vol. 9 N°18: 289-317. <http://repositorio.unne.edu.ar/handle/123456789/52877>
- Frenette, M. (2007). Too far to go on? Distance to school and university participation. *Education Economics*, 14(1), 31–58. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09645290500481865>
- Galor, O., & Zeira, J. (1993). Income distribution and macroeconomics. *The Review of Economic Studies*, 60(1), 35–52. <https://doi.org/10.2307/2297811>
- Glaeser, E. L., & Saiz, A. (2003). The rise of the skilled city (NBER Working Paper No. 10191). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w10191>
- Greenwood, MJ (1997). Migración interna en países desarrollados. *Manual de población y economía familiar*, 1, 647-720. <https://www.sciencedirect.com/science/chapter/handbook/abs/pii/S1574003X97800049>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2024). Base de datos REDATAM: Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022 (CPV2022) [Base de datos/tabulados en línea]. Recuperado el 3 de febrero de 2026, de <https://redatam.indec.gob.ar/binarg/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CPV2022&lang=ESP>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2024). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022. Resultados definitivos. Base de datos REDATAM: Definiciones de la base de datos [Documento técnico].

https://redatam.indec.gob.ar/redarg/CENSOS/CPV2022/Docs/Redatam_Definiciones_de_la_base_de_datos.pdf

Lorenzin, A. F. (2026). Análisis Multivariado de la Informalidad Chaqueña. ICCTI-CEFCA

Mincer, J. A. (1974). Schooling, experience, and earnings. National Bureau of Economic Research. <https://www.nber.org/books-and-chapters/schooling-experience-and-earnings>

Moretti, E. (2004). Workers' education, spillovers, and productivity: Evidence from plant-level production functions. *American Economic Review*, 94(3), 656–690. <https://doi.org/10.1257/0002828041464623>

San José, A. (2025). Patrones territoriales de la dinámica poblacional en Argentina (1980–2022). Dossier: La investigación en Ciencias Económicas frente a los desafíos socioeconómicos, medioambientales y tecnológicos, 348–355. FCE-UNNE. <https://www.eco.unne.edu.ar/wp-content/uploads/2025/12/Libro-de-resumenes-II-Jornadas-FCE-Univ-Nacionales.pdf>

SITEAL. (2019). Miradas sobre la educación en América Latina 2019. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE-UNESCO) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375590>.

Sobre los autores

Daniela Andrea Torrente

danielaatorrente@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0086-0400>

Licenciada en Economía, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Argentina. Magíster en Comercio Internacional, Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Especialista en Docencia Universitaria y Diplomada en Ciencia de Datos. Profesora Titular en el Departamento de Economía - FCE (UNNE). Investigadora categorizada en el Programa de Incentivos. Se desempeñó como Directora de la Licenciatura en Economía y del Departamento de Economía y en cargos de gestión pública, incluyendo el Ministerio de Educación del Chaco y la Vicepresidencia del ICCTI. Sus áreas de interés comprenden la macroeconomía, el desarrollo regional, el comercio internacional y la economía del conocimiento.

Agustín Francisco Lorenzin

agustinlorenzin19@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4632-0658>

Licenciado en Economía, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Argentina. Maestrando en Econometría, Universidad Torcuato Di Tella (UTDT). Auxiliar Docente de Primera interino en el Departamento de Economía - FCE (2025 - Presente). Investigador de la Escuela de Gobierno de la Provincia del Chaco (2022-2024). Investigador del Centro de Formación y Capacitación de la Administración Pública (2025 - Presente). Sus áreas de interés comprenden la econometría aplicada, el análisis de políticas públicas, el desarrollo regional y el estudio de indicadores socioeconómicos.