PRIMERA INFANCIA

(0 A 5 AÑOS)

En el presente apartado focalizamos sobre la primera infancia que es el ciclo vital en el que se considera los primeros cinco años de vida. Los niños y niñas entre 0 y 5 años representan aproximadamente el 30% de la población urbana entre 0 y 17 años de edad, (3.289.000 niños y niñas).

Los cinco primeros años de vida son preeminentes para el desarrollo infantil e influyen sobre los itinerarios futuros del niño/a. Se trata de un período fundamental en el desarrollo físico y subjetivo de niños y niñas, en que la vulnerabilidad a morir por causas reducibles, a crecer y desarrollarse de modo deficiente por desnutrición, mal trato y/o falta de afecto son mayores que en otras etapas de la vida. Asimismo, es una etapa en la que se desarrollan importantes aprendizajes que les permite a los/as niños/as interactuar y comprender el mundo que los rodea (Fundación Arcor, 2006). Por lo que es una etapa en la que la estimulación emocional e intelectual a través de la interacción intensa y estable con los padres u otros adultos de referencia –en el proceso de amamantamiento primero, y en los contactos físicos posteriores en el juego, en los mimos, etc.–, en la palabra cotidiana, en los cuentos y canciones; son elementos fundamentales sobre la manera en que se desarrolla el cerebro del niño/a, y adquieran seguridad y autonomía en los procesos de construcción de capacidades y de la personalidad.

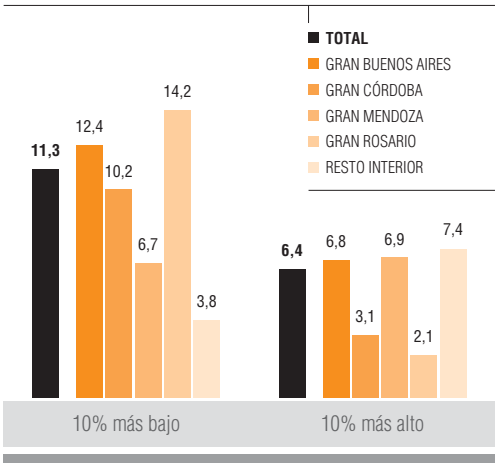
A continuación se describen las condiciones de vida de la primera infancia en muchos de los aspectos que se consideran fundamentales para el desarrollo integral de la niñez; este tipo de diagnóstico puede servir para que se adopten medidas más efectivas que optimicen las condiciones de vida de los niños y niñas más vulnerables; y se garantice un comienzo más justo y equitativo.

SOBRE LAS CONDICIONES MATERIALES DE VIDA

Todos los niños tienen derecho intrínseco a la vida. Los Estados deben garantizar su supervivencia y desarrollo.
(Convención sobre los Derechos del Niño, Artículo 6)

Tres de cada diez niños y niñas entre 0 y 5 años de edad viven en el 25% de los hogares urbanos en el estrato socioeconómico más bajo. Estos niños/as se concentran en mayor proporción en los aglomerados urbanos de Gran Rosario, Gran Buenos Aires y Gran Córdoba que en el resto de las ciudades del interior consideradas (46,2%, 30,7% y 30,4%, respectivamente) (ver tabla 2).

Niños/as en el 1° y 10° deciles socioeconómicos
POR AGLOMERADO URBANO



0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

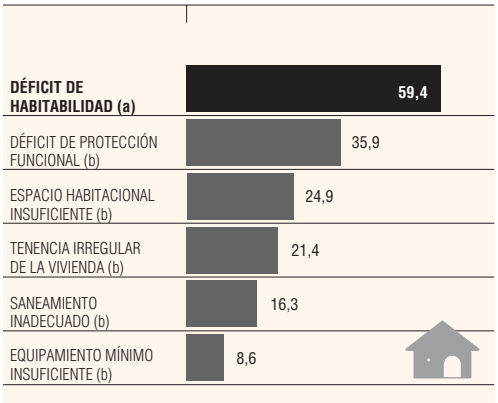
El pleno desarrollo y crecimiento de la niñez se ve fuertemente condicionado por las condiciones de subsistencia de los hogares. Dichas condiciones de subsistencia presentan un componente material de carencias que pueden ser observados en el hábitat material, el acceso al cuidado de la salud física, el acceso a una adecuada alimentación y vestimenta, y el derecho a un descanso en privacidad.

HÁBITAT MATERIAL

Las condiciones materiales del hábitat[18] en la primera infancia son básicas y fundamentales por sus consecuencias en el derecho a la vida, y un crecimiento y desarrollo saludable. Es conocida la alta correlación entre la mortalidad por enfermedades diarreicas y los problemas de saneamiento y falta de agua potable; las enfermedades respiratorias como consecuencia de la precariedad de las construcciones y/o falta de elementos que permitan proteger a los/as niños/as de la intemperie, entre tantos otros acontecimientos que reflejan la sinergia entre la salud y las condiciones del hábitat en los primeros años de vida.

18 Las condiciones del hábitat tal como se describió en el apartado general que introduce, y tal como se detalla en el Anexo Metodológico del presente informe, busca evaluar y describir las condiciones de habitabilidad de los/as niño/as en términos: del espacio físico; las características materiales de la vivienda; las condiciones básicas sanitarias; el equipamiento mínimo; y el tipo de tenencia de la vivienda.

Niños/as en hogares con déficit de habitabilidad

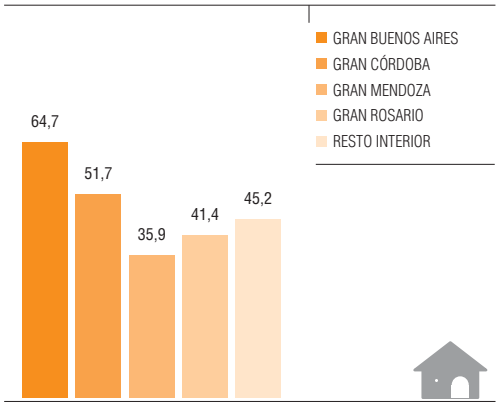


(a) Niños y niñas entre 0 y 5 años que viven en hogares con al menos un problema de habitabilidad. / (b) Problemas de habitabilidad considerados en el cálculo de la variable déficit de habitabilidad "(a)".

0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Déficit de habitabilidad (a)

POR AGLOMERADO URBANO

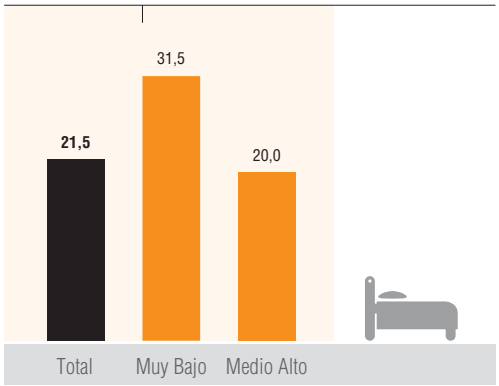


(a) Niños y niñas entre 0 y 5 años que viven en hogares con al menos un problema de habitabilidad.

0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Niños/as que comparten cama o colchón para dormir

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO

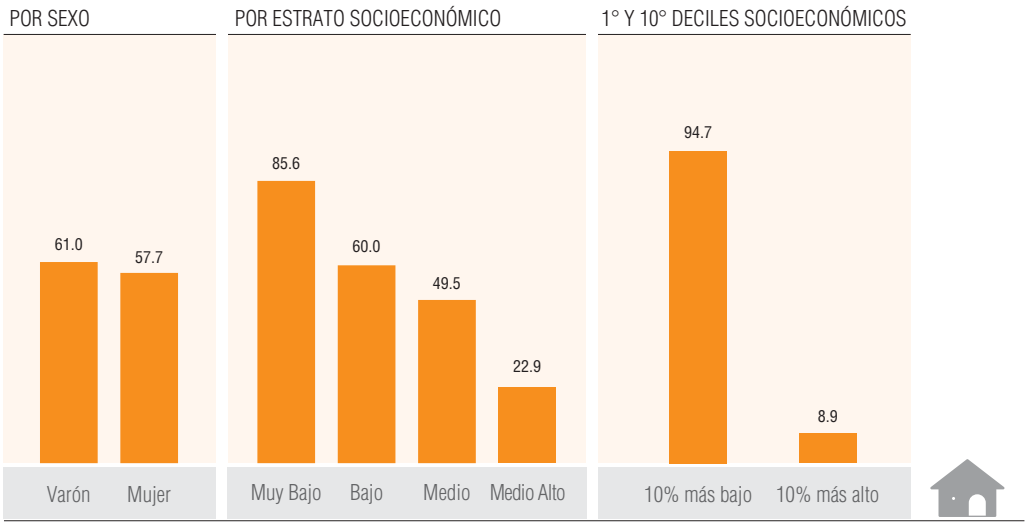


0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

a) Casi seis de cada diez niños y niñas entre 0 y 5 años de edad viven en hogares que padecen algún déficit de habitabilidad. En efecto, los problemas de habitabilidad afectan en mayor medida a la primera infancia en el Gran Buenos Aires que en las ciudades del interior del país (64,7% y 44,5%, respectivamente). Sin embargo, las grandes desigualdades se observan entre estratos sociales, los/as niño/as en el 10% de los hogares más pobres tienen casi 11 veces más "chances" de vivir en hogares con algún problema de habitabilidad que sus pares en el 10% de los hogares más ricos.

b) La incidencia de cada uno de los problemas de habitabilidad considerados en el cálculo del déficit de habitabilidad de los hogares, en niños/as entre 0 y 5 años de edad presenta valores muy similares a los observados a nivel general. Siendo los

Déficit de habitabilidad (a)



(a) Niños y niñas entre 0 y 5 años que viven en hogares con al menos un problema de habitabilidad.

0-5 años / n=685.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

problemas de habitabilidad que afectan en mayor medida a la primera infancia: 1) Hogares que habitan en viviendas inadecuadas desde el punto de vista de sus condiciones de materialidad (35,9%); 2) La tenencia irregular de la vivienda (21,4%) y 3) Los problemas de hacinamiento (24,9%) (ver tablas 13A / 13B).

c) Dos de cada diez niño/as en la primera infancia comparten cama o colchón para dormir. Incidencia que alcanza a tres de cada diez niño/as en el estrato socioeconómico muy bajo y a cuatro de cada diez en el 10% de los hogares más pobres. Así como en contexto de pobreza los/as niños/as comparten cama o colchón tanto con los padres como con otros miembros de la familia menores de 15 años, presumiblemente hermanos/as; en los estratos medio y medio alto los/as niños/as comparten cama casi exclusivamente con los padres.

ACCESO A LA SALUD, A LA ALIMENTACIÓN Y LA VESTIMENTA

Los Estados adoptarán las medidas apropiadas para asegurar la prestación de la asistencia médica y la atención sanitaria que sean necesarias a todos los niños, haciendo hincapié en el desarrollo de la atención primaria de la salud; combatiendo las enfermedades, la malnutrición y la mortalidad infantil en la niñez.

(Convención sobre los Derechos del Niño, Artículo 24, inc. 2)

En el presente apartado se evalúa el derecho de los niños y niñas en sus primeros años de vida a la atención de su salud, a alimentarse y vestirse. La atención de la salud se evalúa a partir de dos indicadores: el déficit en la atención de la salud por problemas económicos; y la falta de acceso a una cobertura de salud (mutual, obra social o prepaga). Asimismo, el déficit en la alimentación, se evalúa a través de los problemas de acceso a alimentos por problemas económicos y el padecimiento de episodios de hambre; y de modo complementario se presenta una aproximación al déficit en la asistencia alimentaria en poblaciones de riesgo. Por último, se evalúan los problemas de acceso a vestimenta por problemas económicos.

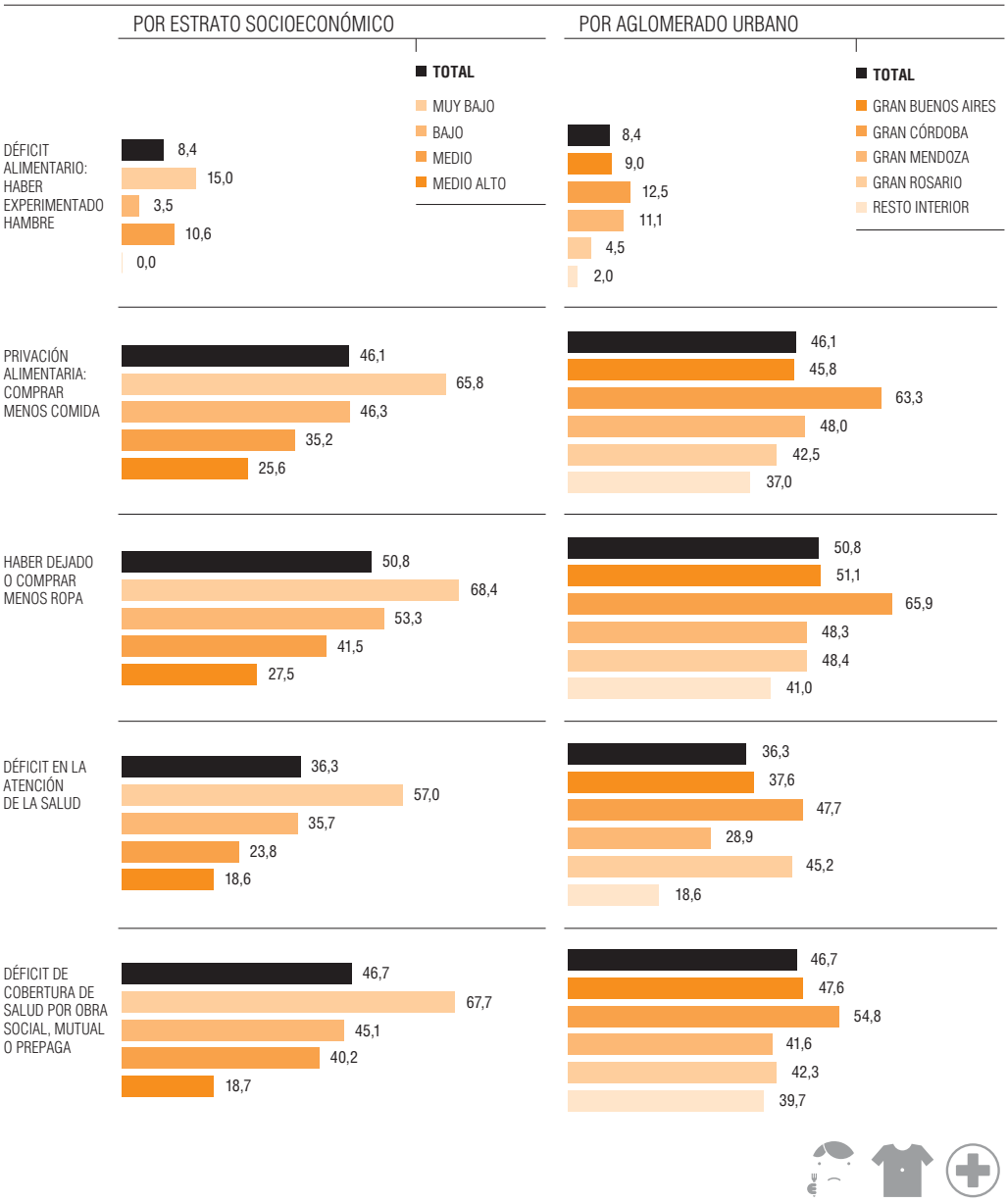
a) El 36,3% de los/as niños/as entre 0 y 5 años urbanos viven en hogares que **han dejado de atender su salud** en el último año por problemas económicos; y un 46,7% no tiene cobertura de salud a través de obra social, mutual o prepaga. Esta merma en la atención de la salud en la primera infancia es superior en Gran Córdoba que en el resto de los aglomerados urbanos. Asimismo, el déficit en la atención de la salud y la falta de cobertura es mayor a medida que desciende el estrato socioeconómico de los hogares. El 57% de los/as niños/as entre 0 y 5 años ha dejado de atender su salud en el último año y 67,7% no tiene cobertura de salud en el 25% de los hogares más pobres. En efecto, los/as niños/as en el 10% de los hogares más pobres registran 14 veces más "chances" de resentir la atención de su salud que sus pares en el 10% de hogares más ricos **(ver tabla 15A).**

b) El 46,1% de los niños y niñas en la primera infancia viven en hogares que han tenido que restringir su consumo de alimentos en el último año y un 8,4% en hogares que han experimentado episodios de hambre. Estas situaciones deficitarias en el consumo alimentario son más graves en el aglomerado de Gran Córdoba que en el resto de las grandes ciudades, y guardan una fuerte correlación negativa con el estrato socioeconómico de los hogares. En efecto, un 15% de los/as niños/as en el 25% de los hogares más pobres ha experimentado episodios de hambre, y 65,8% pertenece a hogares que han disminuido su consumo de alimentos.

c) El 50,8% de los/as niños/as residen en hogares que **han dejado de comprar vestimenta** en el último año por problemas económicos. Este déficit es mayor en Gran Córdoba, que en el resto de los aglomerados urbanos de comparación. En igual sentido, este déficit es relativamente mayor entre los niños y niñas a medida que desciende el estrato socioeconómico de los hogares (75,7% en el 10% de los hogares más pobres y 6,4% en el 10% más rico) **(ver tablas 15A/15B).**

d) Por último, cabe mencionar que el 55,1% de los/as niños/as entre 0 y 5 años

Déficit en condiciones materiales de vida



0-5 años / n=685.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

en el 25% de los hogares más pobres no recibe ningún tipo de alimentación gratuita. La **asistencia alimentaria** no presenta diferencias significativas entre aglomerados urbanos **(ver tablas 16A/16B).**

SOBRE LOS PROCESOS DE CRIANZA Y SOCIALIZACIÓN

Se suele decir que un individuo se socializa cuando adquiere una lengua, normas y valores, y construye en ese proceso una personalidad y subjetividad, una conciencia práctica y un conjunto de capacidades reflexivas, en la medida que mantiene relaciones con el medio ambiente natural y social en que vive (Tenti Fanfani, 2002). Este proceso de socialización se inicia tempranamente con la asimilación de las estructuras cognitivas y las habilidades lingüísticas y comunicativas, para que a través de las pautas de valores, normas y significados reconocidos, aprehender la realidad y capacitar al sujeto para alcanzar contenidos significativos más extensos y lograr un proceso de interacción pleno (Fundación Arcor, 2006).

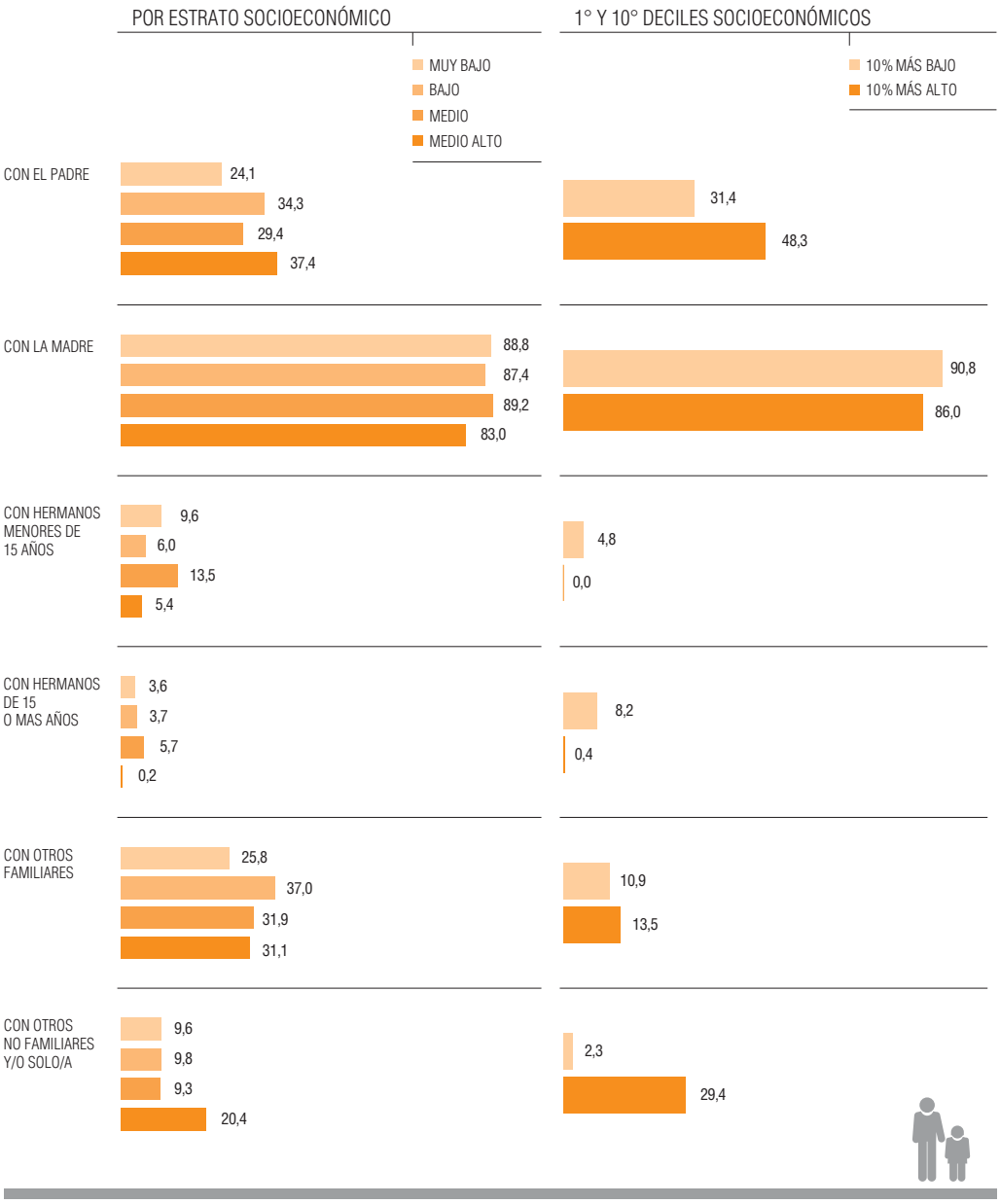
Las pautas de crianza están directamente relacionadas con el sentido dado a los procesos de socialización y de desarrollo humano. Las prácticas de crianza constituyen entonces el conjunto de acciones que los adultos de referencia de niños y niñas de una cultura realizan, para orientar el desarrollo de los más pequeños del grupo. En este sentido, el proceso de socialización se gesta en relación con el proceso de crianza. Esta relación permite la articulación entre el mundo íntimo; el mundo privado y el mundo público (Fundación Arcor, 2006). La familia es el primer agente de socialización durante la niñez y desde donde se suele seleccionar de modo directo o indirecto otros agentes, como la escuela.

El desarrollo infantil a través de los procesos de crianza y socialización suelen ubicarse en el escenario natural de la vida cotidiana; en este sentido, esta investigación busca aproximarse a dichos procesos, a partir de indicadores de: 1) Estimulación emocional e intelectual, 2) Formas de enseñanza y castigo de que son receptores niños y niñas, y 3) Los espacios de interacción con grupos de pares.

ESTIMULACIÓN EMOCIONAL E INTELECTUAL

En esta investigación se explora en la estimulación emocional e intelectual de niños y niñas, a través del conocimiento de las situaciones de intercambio y de comunicación con los demás, en torno a los principales espacios de crianza y socialización: a) Con quiénes pasan la mayor parte del tiempo no escolarizado, b) Dónde suelen almorzar de lunes a viernes, c) Dónde suelen festejar los cumpleaños y d) Qué tipo de estímulos recreativos e intelectuales suelen recibir.

Con quién pasan la mayor parte del tiempo



0-5 años / n=685.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

a) Con quién pasan la mayor parte del tiempo

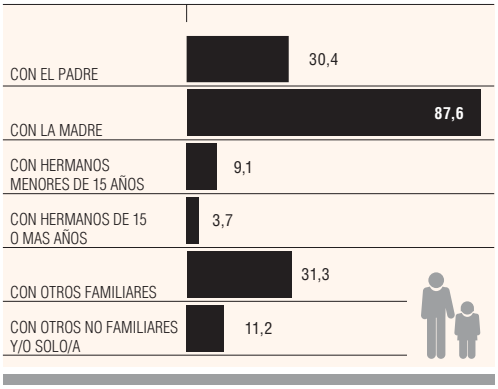
Los niños y niñas durante los primeros años de vida pasan la mayor parte de su tiempo con la madre, en segundo lugar con el padre y otros familiares. Esta tendencia representa a la mayoría de los/as niños/as con independencia del estrato social de pertenencia. Sólo cabe mencionar que en el estrato socioeconómico más bajo la presencia del adulto de referencia masculino en el cuidado de los/as niños/as es menor al observado en los otros estratos de comparación, así como también es menor en el Gran Buenos Aires que en las ciudades del interior del país. La presencia de la figura paterna en el cuidado de los más pequeños es significativamente mayor en Gran Rosario que en otros aglomerados urbanos.

Por último, cabe mencionar que en el estrato socioeconómico medio alto dos de cada diez niños/as suele permanecer bajo el cuidado de otro no familiar (empleadas domésticas, niñeras), mientras que en el resto de los estratos sociales dicha incidencia no presenta diferencias y apenas alcanza a uno de cada diez niños/as. Asimismo, es interesante señalar que las niñas registran una leve mayor propensión que los niños a quedar bajo el cuidado de otros familiares y/u otros no familiares **(ver tablas 17A/17B).**

b) Dónde suelen almorzar de lunes a viernes

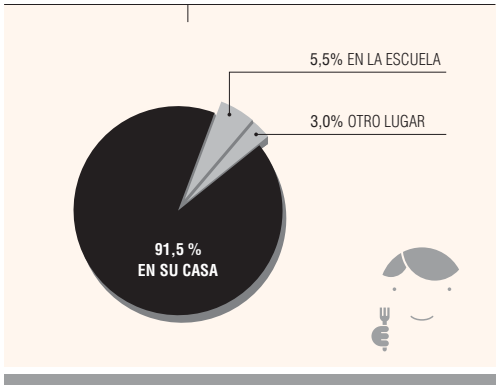
La gran mayoría de los/as niños/as en esta etapa vital suelen almorzar en sus casas (91,5%). Este hábito es levemente inferior entre los/as niños/as en el estrato medio alto (85,2%). Si bien el almuerzo es realizado de modo prioritario en el hogar,

Con quién pasan la mayor parte del tiempo



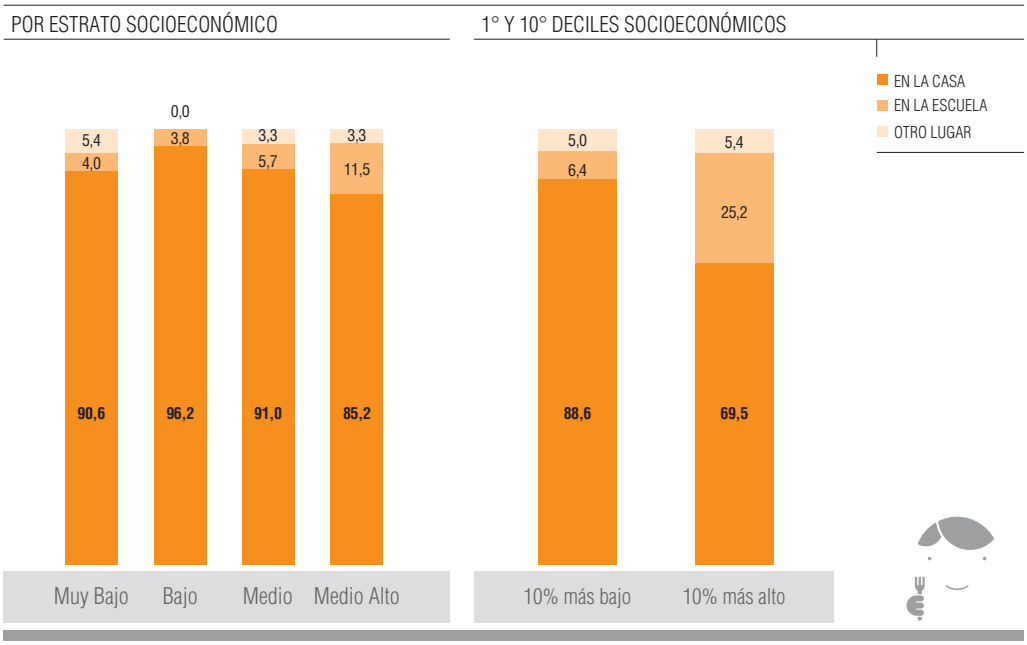
0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Dónde suelen almorzar



0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Dónde suelen almorzar



0-5 años / n=685.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

un 8,4% de estos niños suele realizarlo en otros espacios sociales entre los que se destaca la escuela (5,5%). Situación esta última que prevalece en mayor medida entre los/as niños/as más pobres, y en el estrato medio alto en el espacio escolar (en este último estrato es elevada la inclusión educativa a temprana edad) **(ver tablas 18A/18B).**

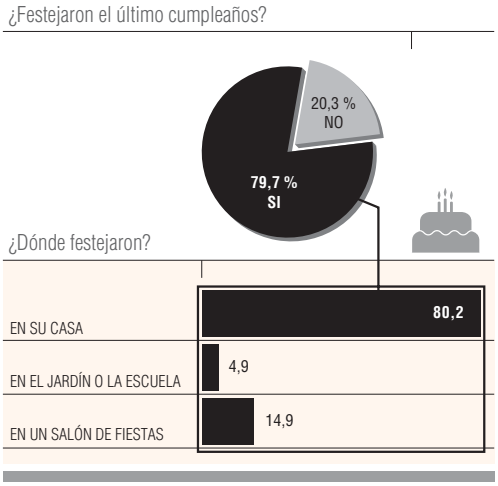
Asimismo, cabe mencionar que un 25% de los/as niño/as que suelen almorzar en sus hogares, también reciben asistencia alimentaria, siendo un 36% los/as niños /as en esta situación en el 25% de los hogares más pobres.

No se observan grandes diferencias entre aglomerados urbanos, sólo una leve tendencia positiva a almorzar en el hogar en Gran Rosario y otras ciudades del interior, mientras que se registra una mayor concurrencia a comedores escolares y comunitarios en Gran Córdoba que en los aglomerados urbanos de comparación.

c) Dónde suelen festejar los cumpleaños

Casi dos de cada diez niños y niñas entre los 0 y 5 años no festejaron su cumpleaños en el último año. Esta situación es mucho más significativa en el estrato

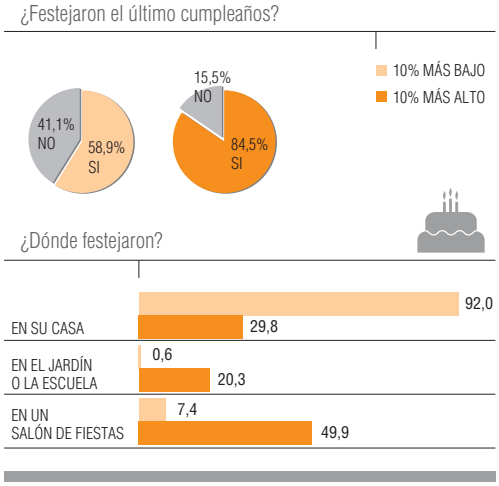
Festejo del último cumpleaños



0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Festejo del último cumpleaños

1° Y 10° DECILES SOCIOECONÓMICOS



0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

socioeconómicos muy bajo donde afecta al 33.1% de los/as niños/as, y en los centros urbanos del interior en mayor medida que en el Gran Buenos Aires (29,5% y 17%, respectivamente), especialmente en Gran Córdoba, Gran Rosario y otras ciudades del interior **(ver tabla 19A).**

La gran mayoría de los niños y niñas festejaron su cumpleaños en la propia casa (80,2%), en menor medida en salones infantiles (14.9%), y es muy residual la proporción de niños/as que festejaron en la escuela, jardín, comedor o club social (4,9%). El festejo en el propio hogar es mayor en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior, donde se destaca el festejo en salones infantiles sobre todo en Gran Mendoza, Gran Rosario y en menor medida otras ciudades del interior.

En cuanto a las diferencias entre estratos socioeconómicos, destaca el hecho de que los/as niños/as más pobres festejan de modo casi exclusivo en el propio hogar, en los estratos medios y medios altos suelen festejar en una proporción significativa en salones infantiles (21,8% y 29,4%, respectivamente), y en menor medida y sobre todos los/as niños/as en el estrato medio alto en el jardín de infantes (13,5%) probablemente como efecto de un mayor nivel de escolarización en este grupo. Algunas diferencias leves de género se registran, en tanto a los niños varones se les festeja en menor medida que a las niñas, y

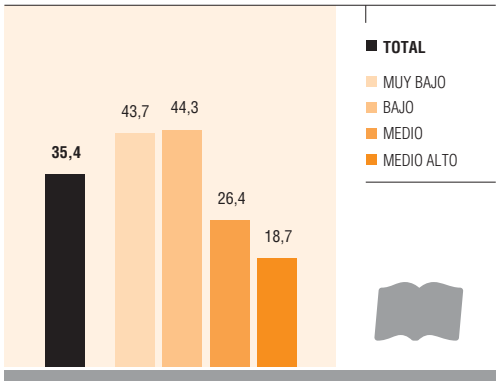
estas últimas festejan un poco más en salones infantiles que sus pares masculinos **(ver tabla 19B).**

d) Estimulación a través de los cuentos

La estimulación temprana de niños/as a través de la lectura o relato de cuentos alcanza al 64,6% de los niños y niñas en la primera infancia en las grandes ciudades. La probabilidad de gozar de este tipo de estimulación aumenta a medida que se incrementa el estrato socioeconómico de los hogares y es levemente mayor en el Gran Buenos Aires que en las ciudades del interior. El mayor nivel de déficit en este tipo de estimulación temprana se registra en las ciudades de Gran Córdoba y Gran Rosario **(ver tabla 31A).**

Niños/as que son privados de un cuento y/o historia oral

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Las desigualdades sociales en la probabilidad de ser receptor de una historia oral o un cuento son muy pronunciadas y regresivas para los/as niños/as a medida que desciende el estrato socioeconómico de sus hogares. En efecto, en los hogares con estrato socioeconómico muy bajo el 44% de los/as niños/as no suelen ser receptores de cuentos e historias orales, mientras que en los hogares de sectores medios altos el 19% de los niños y niñas se encuentran privado de este tipo de estímulo. Los/as niño/as en los primeros años de vida en el 10% de los hogares más pobres presentan casi 13 veces más de "chances" de no ser receptores de un cuento que sus pares en el 10% de los hogares más ricos **(ver tabla 31B).**

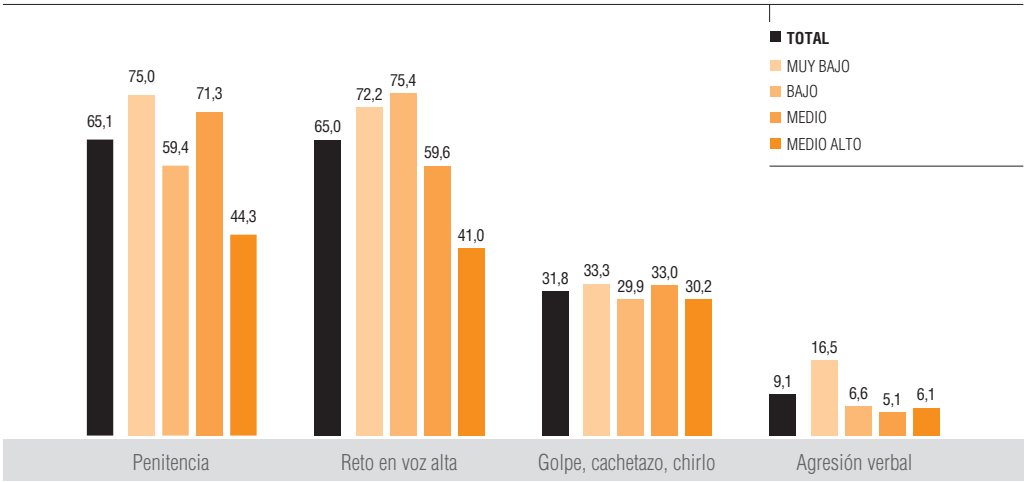
FORMAS DE ENSEÑANZA Y CASTIGO

Todos los niños deben ser protegidos contra toda forma de violencia, perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual mientras se encuentren bajo la custodia de los padres, de un tutor o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.
(Convención de los Derechos del Niño, Artículo 19, inc.1).

Los modos de enseñanza y castigo utilizados en los hogares con niños/as entre 0 y 5 años de edad son principalmente: las penitencias (65,1%), los retos en voz alta (65%), golpes, cachetazos y/o chirlos (31,8%) y en menor medida agresiones verbales (9,1%). Estas prácticas de ense-

Forma de enseñanza y castigo

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



0-5 años / n=685.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

ñanza y castigo guardan correlación con el estrato socioeconómico de los hogares y relativa independencia del conglomerado de residencia, aunque los retos en voz alta son una práctica más frecuente en Gran Mendoza y otras ciudades del interior, así como las agresiones verbales son más frecuentes en Gran Buenos Aires y Mendoza **(ver tablas 20A).**

a) Las penitencias y/o retos en voz alta, si bien son los modos de enseñanza y castigo más extendidos en los hogares con niños/as en la primera infancia, presentan crudas diferencias según el estrato socioeconómico del hogar sumamente regresivas para los/as niños/as en los hogares más pobres (75% y 72,7%, respectivamente).

b) Retar a los/as niños/as en voz alta, es una modalidad de castigo y/o enseñanza que también tiende a ser mayor a medida que baja el estrato socioeconómico de los hogares, pero que presenta menos diferencias entre los sectores más pobres donde tanto entre los muy pobres como entre los pobres la incidencia es similar.

c) Los golpes, cachetazos y/o chirlos, es un método de enseñanza que afecta a tres de cada diez niños y niñas en las grandes ciudades. Este método afecta de modo similar a la niñez, aunque cabe señalar que en el 10% de los hogares más pobres cuatro de cada diez niños/as suelen ser castigados a través de la violencia física.

d) Las agresiones verbales parecen ser una práctica menos usual a nivel general, pero que también guarda correlación negativa con el estrato socioeconómico de los hogares, en tanto afecta al 16,7% de los/as niños/as en los hogares con muy bajo estrato socioeconómico, y a un 6,1% en los hogares en el medio alto. Asimismo, este método de enseñanza y castigo presenta una significativa diferencia por conglomerado urbano de residencia negativa para los/as niños/as en el Gran Buenos Aires y Gran Mendoza (10,3%, 11,1%, respectivamente) **(ver tabla 20B).**

RELACIÓN CON GRUPOS DE PARES

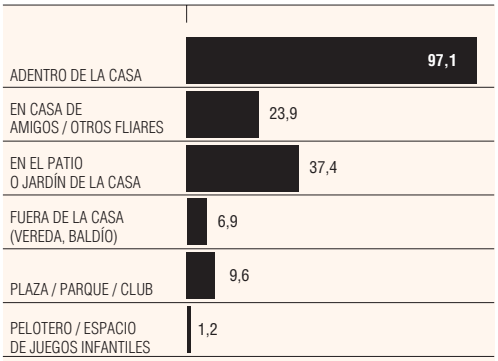
Las relaciones con grupos de pares en la primera infancia son menores que en otras etapas de la niñez. Sin embargo, las interacciones preescolares con niños y niñas de la misma edad, y en espacios educativos alternativos, son cada vez más habituales en los primeros años de vida de niños y niñas.

A continuación se explora en las múltiples interacciones que establecen los/as niños/as con adultos de referencia y grupos de pares.

a) Dónde juegan niños y niñas habitualmente

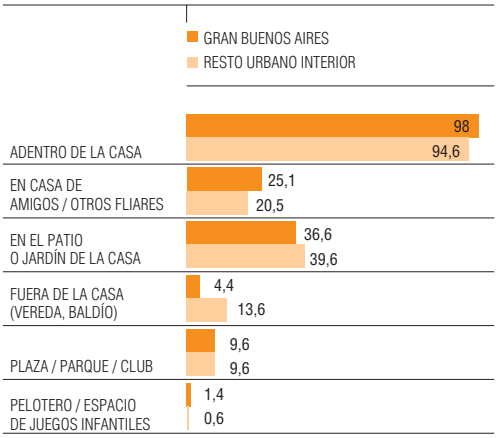
El principal espacio de juegos en la primera infancia en las grandes ciudades es el propio hogar (97,1%), en segundo lugar el patio o jardín de la propia casa (37,4%) y la casa de amigos (23.9%). En menor medi-

Dónde juegan habitualmente



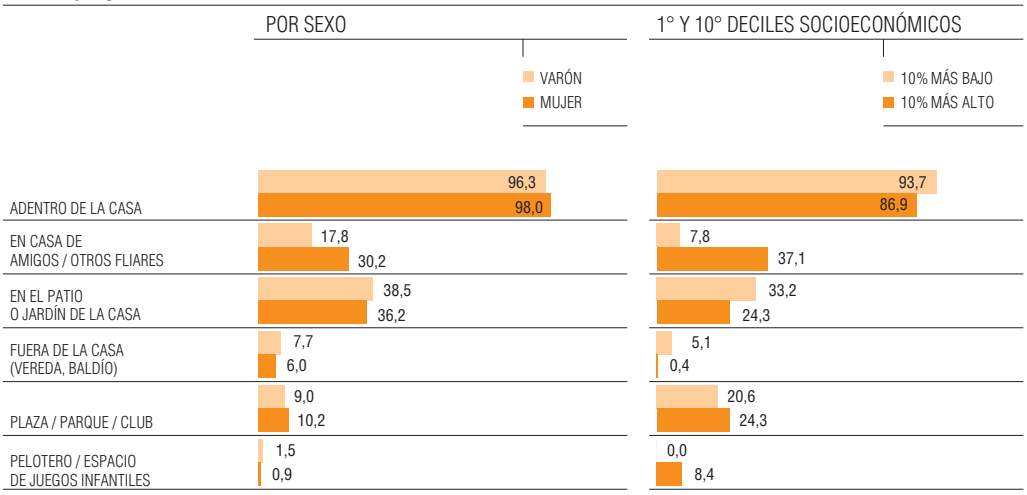
0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Dónde juegan habitualmente
POR AGLOMERADO URBANO



0-5 años / n=685.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Dónde juegan habitualmente



0-5 años / n=685.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

da espacios públicos como plazas, parques (9,6%) y/o fuera de la casa en vereda, calle, o baldío (6,9%) **(ver tablas 21A/21B).**

Los espacios de juego de los más pequeños no presentan en general diferencias significativas entre el Gran Buenos Aires y otras ciudades del interior, salvo en la oportunidad de juego fuera de la casa, en la vereda, baldío, etc. que es mayor en ciudades del interior que en Gran Buenos Aires; especialmente en Gran Córdoba, Mendoza y en menor medida en Rosario.

Estos espacios de juego también presentan diferencias según la estratificación social de los hogares. La probabilidad de jugar en el patio o jardín de la casa, se incrementa a medida que baja el estrato socioeconómico de los hogares; mientras que el juego en parques o plazas es más habitual en el estrato medio y medio alto, y los peloteros o espacios infantiles son casi exclusivos de los/as niños/as en el estrato medio alto. En cambio, cabe señalar que no se observan diferencias significativas de género, salvo en el caso de los niños y niñas que suelen concurrir a casa de amigos y otros familiares lo cual parece ser indicio de la más temprana socialización de niñas que niños en los primeros años de vida.

b) Actividades de iniciación deportiva y/o artística

Otros ámbitos de socialización de niños y niñas son los espacios de recreación

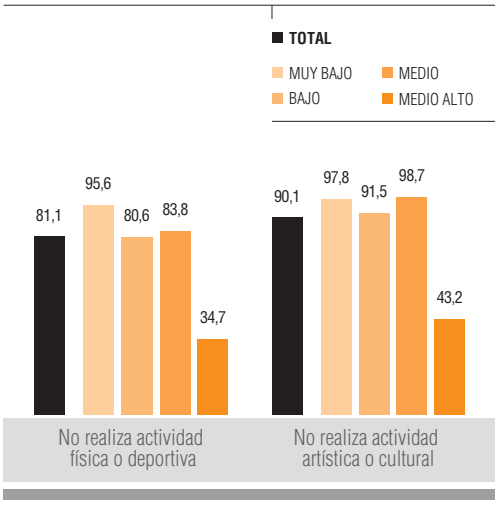
y formación, como la actividad física, la iniciación deportiva y/o las actividades artísticas.

La proporción de niños/as en la primera infancia que realizan una actividad de iniciación deportiva y/o artística alcanza un 18,9% y 9,9% respectivamente. Como es fácil advertir en esta etapa el acceso a espacios de recreación y formación específicos es incipiente. Si bien no se observan diferencias significativas entre el Gran Buenos Aires y ciudades del interior del país, cabe mencionar que el acceso a actividades deportivas es menor en las ciudades de Córdoba y Rosario, y en el caso del acceso a actividades artísticas es aún menor en el resto del interior urbano.

Los procesos de socialización en espacios deportivos y culturales son altamente segmentados en estos primeros años de vida y parecen ser espacios privilegiados de los/as niños/as en el estrato social medio alto. En efecto, los/as niños/as en el 10% de los hogares más pobres tienen casi 5 y 7 veces más "chances" de no participar de espacios de recreación deportivos y/o culturales respectivamente, que sus pares en el 10% de los hogares más ricos. Brecha que muestra las grandes desigualdades sociales en el acceso a oportunidades de socialización temprana en espacios alternativos al familiar.

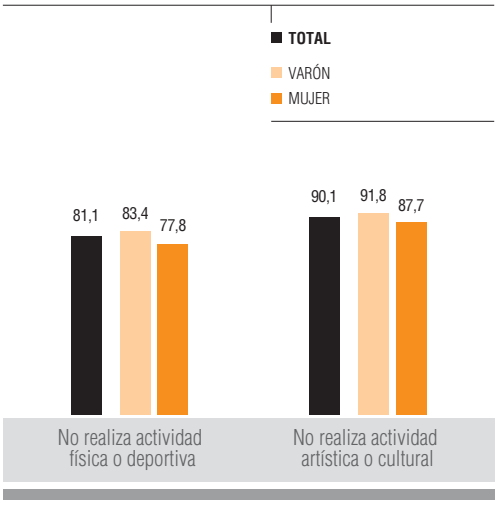
Por último, la iniciación en actividades deportivas y/o artísticas presenta dife-

Niños/as que no realizan actividades extra-escolares
POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



Nivel Inicial / n=306.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Niños/as que no realizan actividades extra-escolares
POR SEXO



Nivel Inicial / n=306.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

rencias por sexo que en ambos casos son regresivas para los varones **(ver tablas 22A/22B).**

SOBRE EL PROCESO DE FORMACIÓN (ESCOLARIZACIÓN)

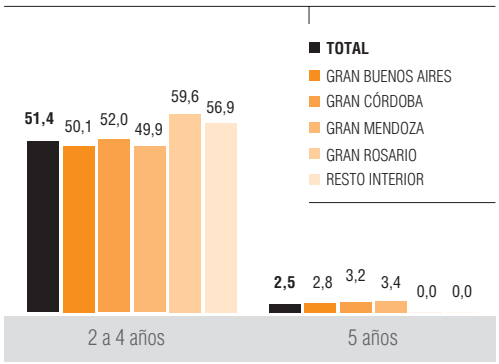
Los niveles de escolarización en el nivel primario son muy elevados en la Argentina, sin embargo el nivel de inserción en centros Infantiles en la población de entre 2 y 4 años de edad representa una deuda pendiente con la niñez en situación de pobreza. Los contextos en que se desarrollan los/as niños/as en las grandes ciudades son altamente desiguales en la primera infancia si se comparan las oportunidades para el desarrollo temprano de la niñez según las condiciones socio-económicas de los hogares de origen.

Los especialistas reconocen que el ingreso temprano a espacios de aprendizaje es de suma importancia para las trayectorias escolares futuras. La gran mayoría de los estudios orientados a esclarecer la relación entre educación y equidad centran la atención en la educación como una condición indispensable para el logro de una sociedad más equitativa (Fundación Arcor, 2006).

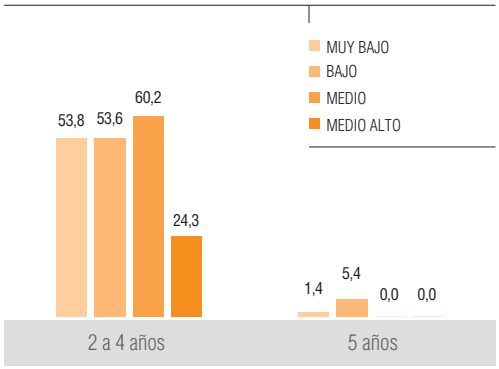
A continuación se evalúa el déficit de escolarización según aglomerado urbano, sexo y estrato socioeconómico de los hogares.

Niños/as no escolarizados

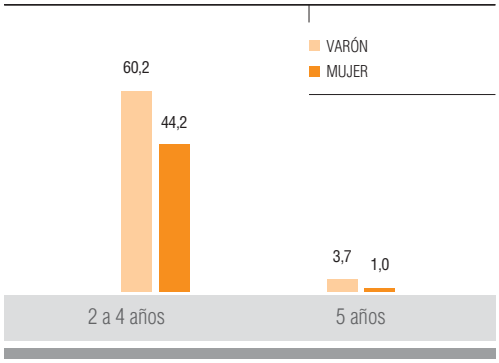
POR AGLOMERADO URBANO



POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



POR SEXO



n(2-4 años)=363. / n(5 años)=134.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

LA LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL Y LA PRIMERA INFANCIA

La inclusión temprana de niños y niñas en la educación formal es una oportunidad para igualar derechos. Entre los niños y niñas más vulnerables en términos de sus condiciones de vida y clima educativo de sus hogares, la inclusión educativa en el nivel inicial es la oportunidad para acceder a una estimulación intelectual y emocional complementaria a la familiar que mejore las condiciones de partida y promueva un mejor aprovechamiento de la estructura de oportunidades que la sociedad, y el Estado ofrece a la niñez. En este sentido, la Ley Nacional de Educación N° 26206 promueve la inclusión temprana de niños y niñas en procesos de formación integrales. Más específicamente, son objetivos de la Educación Inicial:

a) Promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco días a cinco años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad. b) Promover en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as. c) Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje. d) Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social. e) Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura. f) Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física. g) Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo. h) Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo. i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje.

(Ley Nacional de Educación N° 26206, Artículo 20)

ESCOLARIZACIÓN

La inclusión temprana de niños y niñas entre 2 y 4 años en proceso de formación, en jardines de infantes o centros de desarrollo infantil presenta algunas diferencias por aglomerado urbano y también está muy asociada al estrato socioeconómico del hogar de pertenencia.

a) El 51,4% de los/as niños/as de entre 2 y 4 años de edad en grandes ciudades no asisten a ningún jardín de infantes o centros de desarrollo infantil. Esta proporción es mayor en los aglomerados del interior del país que en Gran Buenos Aires (55,1% y 50,1%, respectivamente).

b) El nivel de asistencia es menor a medida que desciende el estrato socioeconómico de los hogares. Los/as niños/as en el 10% de los hogares más pobres registran casi 3 veces más "chances" de no asistir a un jardín de infantes o centro de desarrollo infantil que sus pares

en el 10% de los hogares más ricos **(ver tablas 24A/24B).**

c) Con relación a la educación inicial obligatoria (5 años), se registra un acceso del 97,5% de la población infantil urbana. En términos generales, se observa una leve diferencia de género regresiva para los varones y un déficit en el acceso acotado a los estratos sociales más pobres de la sociedad **(ver tablas 25A/25B).**

OFERTA EDUCATIVA

Si bien es cierto que el capital educativo mejora el aprovechamiento de oportunidades no es menos conocido que la creciente segmentación de los circuitos educativos pone límites estructurales. En este sentido, buscamos reconocer esta segmentación en el acceso a una educación de calidad a través de indicadores objetivos de oferta educativa según la estratificación socioeconómica de los hogares.

Entre los niños y niñas en la primera infancia escolarizados, se ha optado por trabajar con algunos indicadores de oferta educativa, que permitieran una aproximación a aspectos presentes en el marco de la ley de educación, que aunque no son obligatorios en el nivel inicial, se promueven en los otros niveles de la educación obligatoria y constituyen servicios esperados por las familias hacia sus hijos y del Estado en cuanto a la formación de capacidades básicas desde el nivel inicial.

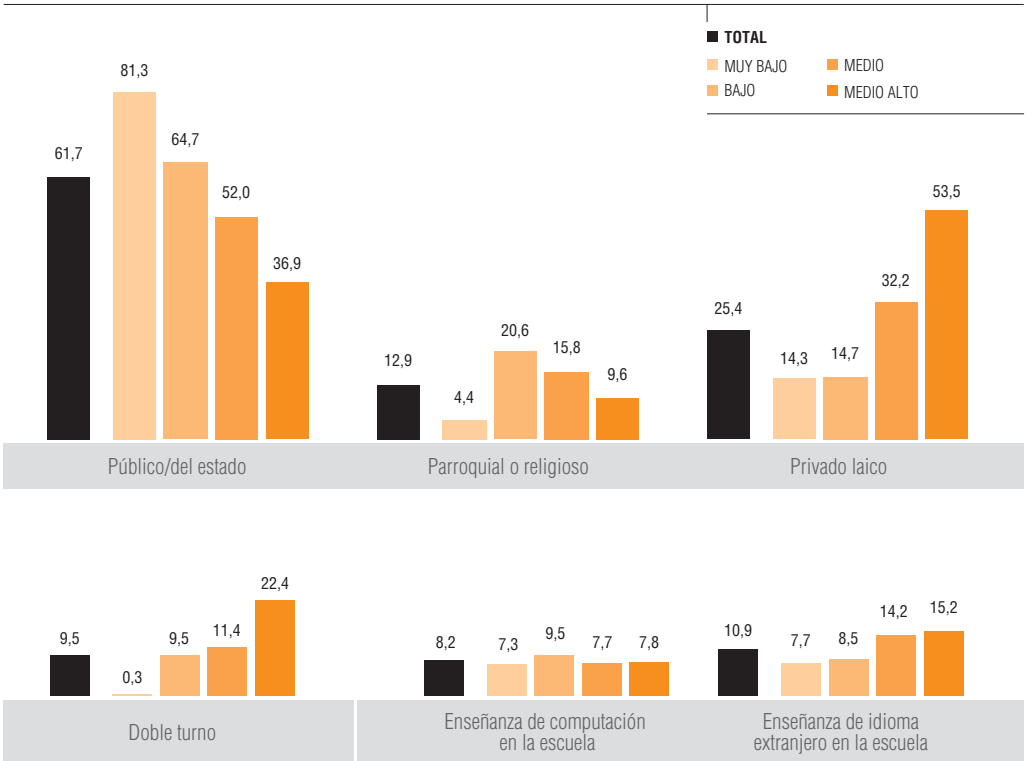
En este marco se analizan indicadores de oferta educativa como: a) Tipo de establecimiento escolar, b) La asistencia a jornada completa, c) La enseñanza de un idioma extranjero y computación, según conglomerado urbano, situación socioeconómica de los hogares con niños y niñas entre 2 y 5 años escolarizados.

a) Seis de cada diez niño/as en la primera infancia escolarizados concurren a un establecimiento público, en mucha menor medida a establecimientos privados laicos (25,5%) y parroquiales o religiosos (12,5%). El nivel de cobertura de los establecimientos públicos no presenta diferencias significativas entre Gran Buenos Aires y ciudades del interior, con excepción de Gran Córdoba que alcanza un nivel de cobertura del 77,3%. El nivel de cobertura en establecimiento privados laicos es significativamente mayor en Gran Mendoza que en el resto de las ciudades, y el parroquial o religiosos en otras grandes ciudades del interior. Como es fácil advertir a medida que aumenta el estrato socioeconómico de los hogares aumenta el nivel de cobertura privado laico y a medida que desciende el nivel de cobertura público; mientras que el parroquial o religioso es mayor en los estratos sociales bajo y medio **(ver tablas 26A/26B).**

b) El 9,5% de los/as niños/as escolarizados en la primera infancia urbana concurren

Tipo de establecimiento escolar - Doble turno, enseñanza de computación e idioma extranjero

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



Nivel Inicial / n=306.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

a un jardín de infantes o centros de desarrollo infantil de jornada completa. La proporción de niño/as en esta situación es significativamente mayor en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior del país (11,7% y 3,1%, respectivamente). En igual sentido, se observan grandes desigualdades en el acceso a establecimiento de doble jornada según el estrato socioeconómico de los hogares y el sexo de los/as niños/as. A medida que se incrementa el estrato socioeconómico de los hogares aumenta la probabilidad de que los/as niño/as asistan a un jardín de jornada completa, y los niños lo hacen en mayor magnitud que las niñas.

c) El acceso a la enseñanza de un segundo idioma en la primera infancia escolarizada alcanza 10,9%, mientras que la enseñanza de computación un 8,2%. La enseñanza de idioma extranjero es mayor en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior.

Ambos tipos de recursos educativos se encuentran más difundidos entre los/as niño/as de sectores medios altos que en los otros estratos, donde las diferencias entre estratos son menores aunque regresivas a medida que desciende el mismo.

UNA MEDIDA RESUMEN DE LA CALIDAD DE LA OFERTA EDUCATIVA EN EL NIVEL INICIAL

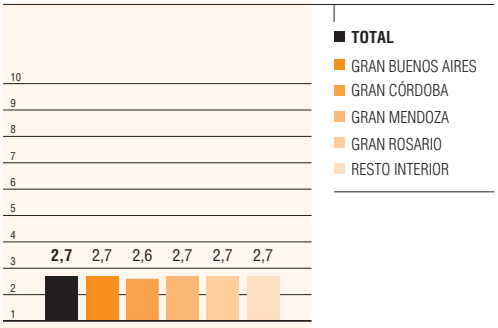
Con la construcción de un índice se buscó tener un primer acercamiento a la calidad de la oferta educativa en los principales aglomerados urbanos desde la perspectiva de los adultos de referencia de niños y niñas escolarizados en el nivel inicial obligatorio.

Este índice representa una medida sintética que permite tener una aproximación global a la calidad de la oferta educativa en el nivel inicial según aglomerado urbano, estrato socioeconómico de los hogares, y tipo de establecimiento educativo.

Se construyeron dos versiones de este índice: a) Uno que considera tres aspectos de la oferta educativa que la ley de educación incorpora como prioritarios –aunque no obligatorios en el nivel inicial–: el acceso a una jornada completa, el conocimientos de computación, el conocimiento de un segundo idioma; y b) Una segunda versión que suma a los mencionados indicadores una competencia básica de lectoescritura como es "saber escribir el propio nombre sin ayuda", que es un objetivo que incorpora la currícula en el nivel inicial, y que señala que en este nivel todos los niños y niñas deben aprender a escribir su nombre solos.

Índice de calidad de la oferta educativa (2)

POR AGLOMERADO URBANO



Niños y niñas que asisten a Sala de 5 años
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el peor valor y 10 es el mejor.
Se expresa en Medias.
(2) Esta versión del índice incluye los indicadores (a) Acceso a Jornada completa,
(b) Enseñanza de computación, (c) Enseñanza de un idioma extranjero y
(d) un indicador de lectoescritura como es "haber aprendido a escribir el propio nombre".

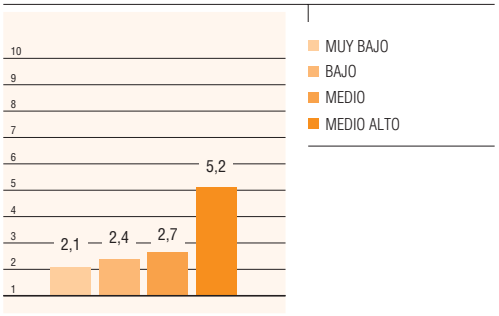
Nivel inicial

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

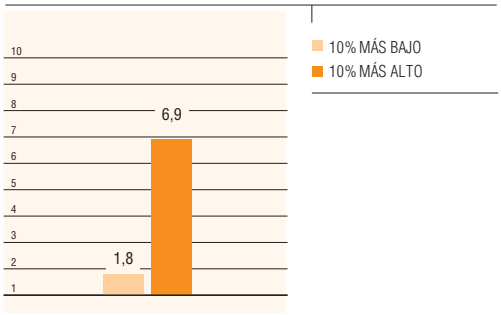
Para el cálculo de estos índices se procedió a combinar estas variables a partir del método de análisis factorial. Mediante la aplicación de la técnica de componentes principales se extrajo el primer componente de las variables consideradas. A partir de los valores de este primer factor se generan los valores promedio del índice para cada variable de análisis. El índice presenta una escala que va de 1 a 10 puntos, donde el 1 representa la máxima lejanía posible al mínimo cumplimiento de los parámetros considerados y que es-

Índice de calidad de la oferta educativa

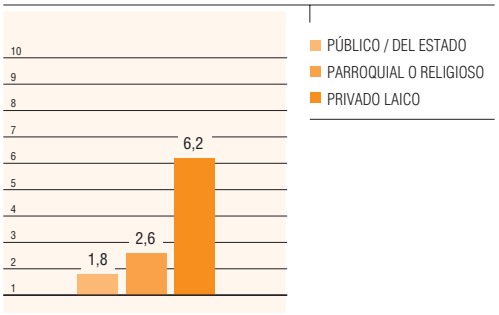
POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



1° Y 10° DECILES SOCIOECONÓMICOS



POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Niños y niñas que asisten a Sala de 5 años
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el peor valor y 10 es el mejor.
Se expresa en Medias.
(2) Esta versión del índice incluye los indicadores (a) Acceso a Jornada completa,
(b) Enseñanza de computación, (c) Enseñanza de un idioma extranjero y
(d) un indicador de lectoescritura como es "haber aprendido a escribir el propio nombre".

Nivel inicial
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

tablece la ley de educación; mientras que por el contrario el 10 expresa el acceso a las condiciones establecidas por el umbral normativo. En este sentido, lo que el índice mide es el grado de cercanía al umbral mínimo normativo, ubicando en el 10 de la escala utilizada para dicha medición.

a) La versión primera del índice de calidad de la oferta educativa presenta un valor promedio general muy bajo de apenas 1,25 puntos. Este valor promedio es indicador de la casi inexistente oferta de jornada completa, computación e idioma extranjero en este nivel. Sin embargo, cabe señalar las grandes desigualdades que experimenta la gran mayoría de los niños y niñas respecto de sus pares en el estrato socioeconómico medio alto donde el valor promedio del índice alcanza 4 puntos. Calificación que responde casi exclusivamente a la oferta educativa de las escuelas privadas laicas que registran un valor de índice de 5,3 puntos, frente a 0,2 en las públicas y 1,2 en las parroquiales y religiosas **(ver tabla 5B).**

b) En el caso de la versión que incorpora una competencia básica del nivel inicial como es escribir el propio nombre sin ayuda, el valor promedio que alcanza el índice es de 2,7 puntos. Lo cual en principio señala la baja calidad de la oferta educativa en este nivel en los componentes considerados. Este puntaje no presenta variaciones significativas en los aglomerados urbanos registrados. Sin embargo, se observan di-

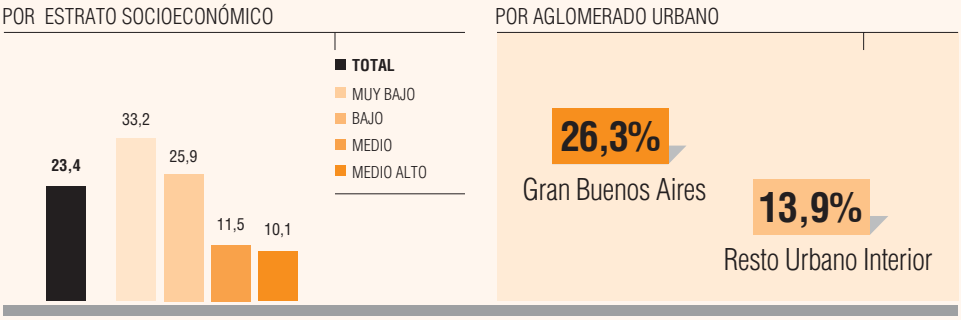
PODER ESCRIBIR EL PROPIO NOMBRE SIN AYUDA

La Convención sobre los Derechos del Niño, señala que todos los chicos deben contar con facilidades y oportunidades para que puedan desarrollarse "hasta el máximo de sus potencialidades". Aquí se explora sobre el desarrollo de una capacidad básica de lectoescritura como es "saber escribir el propio nombre".

La currícula del nivel inicial señala la necesidad de articular este nivel y el primario. En este sentido, uno de los objetivos del nivel inicial obligatorio es que niños y niñas puedan escribir su nombre sin ayuda y reconocer el nombre de sus compañeros en imprenta mayúscula. De aquí surge la posibilidad de trabajar con este indicador, como aproximación a las desigualdades en el desarrollo de capacidades en la infancia.

El 76,6% de los/as niño/as con 5 años escolarizados en las grandes ciudades puede escribir su nombre sin ayuda. Esto indica que dos de cada diez niño/as de 5 años que asisten al nivel inicial no pueden escribir su nombre por sus propios medios. En las ciudades del interior el 13% de estos niño/as no puede hacerlo, frente a un 26% en el Gran Buenos Aires. Por último, se observa que los niños presentan mayores dificultades que las niñas (25% y 20%, respectivamente), y los/as niños/as en los hogares más pobres que en los más ricos. Los/as niños/as de 5 años escolarizados en el 10% de los hogares más pobres registran 10 veces más "chances" de no poder escribir su nombre solos que entre sus pares en el 10% de los hogares más ricos (ver tablas 23A/23B).

Niños/as en el nivel inicial que "no saben escribir su nombre"



5 años / n=134.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

ferencias significativas entre estratos socioeconómicos y tipo de establecimiento educativo. En efecto, el valor promedio del índice en el más bajo es de 2,1 puntos mientras que en el estrato más alto alcanza 5,2 puntos. La mayor desigualdad entre estratos se observa entre los bajos y medios, respecto del 25% más alto, en el que se observa el mayor salto relativo en el valor del índice; básicamente porque el acceso a

EL LUGAR DE LOS LIBROS EN EL NIVEL INICIAL

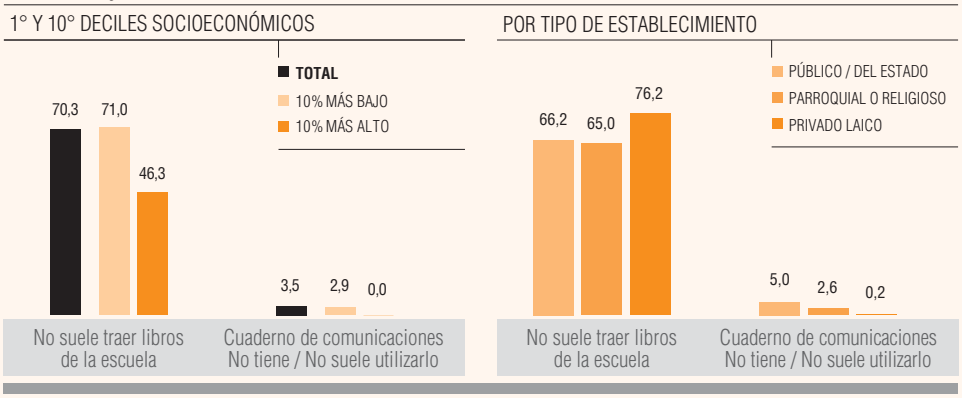
Un estímulo importante para el desarrollo de las capacidades de lectoescritura y en la formación general del hábito y gusto por la lectura, y que puede realizarse desde la escuela es el propiciar el encuentro de niño/as con el libro, a través de la asistencia a la biblioteca escolar, y la narración oral, entre otras modalidades. Una de estas otras modalidades bastante difundida en el ámbito escolar es que los/as niño/as retiren libros de la biblioteca escolar y los lleven a su casa para compartir con la familia. Sin embargo, el déficit en la primera infancia escolarizada es aún muy grande, en tanto un 70,3% de los/as niños/as escolarizados no suelen llevar libros a su hogar. Dicha situación deficitaria es más grave en ciudades del interior que en Gran Buenos Aires, y especialmente en Gran Rosario, Córdoba y otras ciudades del interior. Asimismo, dicha situación de déficit es mayor entre los/as niños/as en los estratos bajo y medio, y entre los varones más que entre las mujeres (ver tabla 30A).

EL CUADERNO DE COMUNICACIONES

El cuaderno de comunicaciones es un documento que los niños y niñas llevan al jardín y donde se asientan las comunicaciones entre maestros y padres referentes a sucesos de interés pedagógicos, de salud y de relación con sus pares. Es un elemento que se considera prioritario en la institución educativa y que regula la relación entre los principales agentes de socialización de niños y niñas, la familia y la escuela.

El 3,5% de los/as niños/as en la primera infancia escolarizados no tiene o no suele utilizar cuaderno de comunicaciones (10,9% en ciudades del interior y 1,1% en Gran Buenos Aires). El mayor déficit observado en las ciudades del interior del país se debe básicamente al aglomerado de Gran Córdoba donde casi 3 de cada 10 niños/as no tiene o no suele utilizar cuaderno de comunicaciones. También, cabe subrayar que en el estrato social muy bajo el 6,6% de los/as niño/as no suelen utilizar cuaderno de comunicaciones, mientras que en el bajo y medio se reduce a menos de la mitad y en el medio alto solo afecta al 0,3%. Entre los niños varones es levemente menos frecuente el uso de cuaderno de comunicaciones que entre las nenas (ver tablas 30A/30B).

Los libros y el cuaderno de comunicaciones



0-5 años / n=314.

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

una educación de doble jornada es casi exclusivo de los niños y niñas más aventajados en términos socioeconómicos, y como producto de la significativa desigualdad en la enseñanza de competencias básicas de lectoescritura. La brecha entre estratos es grande si consideramos que los/as niños/as en el 10% de los hogares más ricos registran una calidad de la oferta educativa 4 veces mejor que la que registran sus pares en el 10% de los hogares más pobres **(ver tabla 5B).** En este sentido, las desigualdades en la oferta educativa son también altamente significativas según el tipo de establecimiento, que claro está guarda alta correlación con el estrato socioeconómico de los hogares. El valor del índice de calidad de la oferta educativa alcanza tan solo 1,8 puntos en los establecimientos públicos, 2,6 puntos en los parroquiales o religiosos y 6,2 puntos en los privados laicos.

PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

LA EDUCACIÓN EN LA "PRIMERA INFANCIA" DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ADULTOS DE REFERENCIA

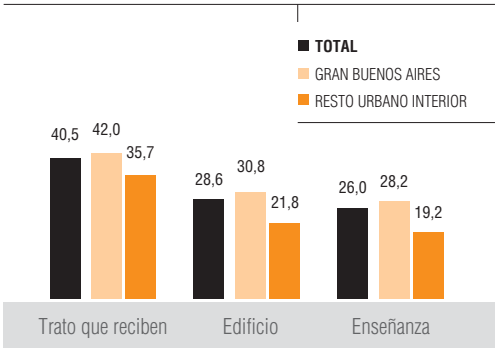
A continuación se explora en la evaluación que realizan padres, madres o tutores en aspectos básicos de la educación que reciben sus hijos en el nivel inicial obligatorio. La perspectiva de los padres se evalúa a partir de cuatro indicadores: a) La evaluación de la calidad de la enseñanza que reciben los niños y niñas; b) Evaluación del estado general del edificio escolar; c) Evaluación del trato que reciben los/as niños/as por parte de los maestros; y d) La predisposición a cambiar al niño/a de jardín por insatisfacción con la educación que recibe. Cada uno de los indicadores mencionados se analiza según aglomerado urbano, tipo de establecimiento educativo, y estrato socioeconómico del hogar.

a) La enseñanza

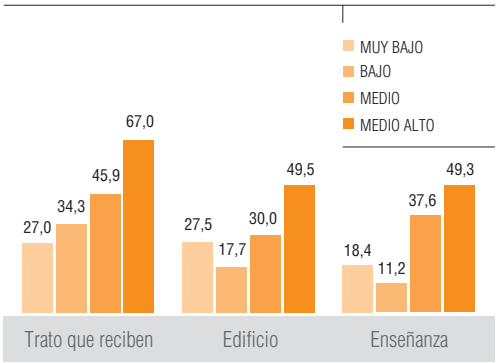
En el nivel inicial el 26% de los/as niño/as escolarizados tienen acceso a una educación que sus padres calificarían de muy buena y que no cambiarían por ningún motivo, un 48,2% accede a una educación que sus padres o adulto de referencia calificarían de buena y que tampoco cambiarían, y un 25,8% accede a una educación que sus padres calificarían de regular o mala y/o cambiarían. La proporción de niño/as cuyos padres expresaron más alto nivel de conformidad con la educación que reciben se concentra en el Gran Buenos Aires y Gran Mendoza, mientras que los/as niños/as cuyos padres expresaron niveles más altos de disconformidad se concentran en Gran Mendoza, en Gran Rosario y otras ciudades del interior. En términos del estrato socioeconómico de los hogares, el mayor nivel de conformidad con la calidad de la enseñanza se registra en los/as niño/as en el estrato medio y medio alto, y la mayor disconformidad en el estrato muy bajo. Un niño/a en el 10% de los hogares más pobres re-

Evaluación positiva de la enseñanza, edificio, trato

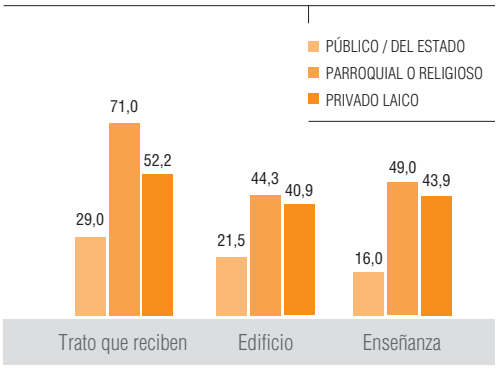
POR AGLOMERADO URBANO



POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Nivel Inicial / n=306.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

gistra 24 veces más "chances" que sus padres estén disconformes con la calidad de la enseñanza que recibe que sus pares en el 10% de los hogares más ricos. Por último, cabe mencionar que el 32,2% de los/as niño/as que asisten a una escuela pública sus padres expresan alto nivel de disconformidad con la calidad de la enseñanza que reciben, 9,7% en los parroquiales o religiosos y 18,7% en los privados laicos **(ver tablas 29A/29B).**

b) El edificio escolar

El 28,6% de los/as niño/as en el nivel inicial asisten a establecimientos escolares que sus padres o adulto de referencia evalúan muy bien en términos de las condiciones edilicias, 58,4% a establecimientos que son evaluados bien, y un 13% a establecimientos que son evaluados como en regulares o malas condiciones de conservación. Los/as niño/as que asisten a establecimientos escolares deficitarios en términos de su infraestructura edilicia son levemente más en ciudades del interior que en Gran Buenos Aires (15,4% y 12,3%, respectivamente), aunque la situación parece ser más deficitaria en Gran Mendoza, Gran Rosario y otras ciudades del interior. Los/as niño/as más afectados por esta situación de déficit son claramente los más pobres y/o que asisten a establecimientos públicos. Los/as niño/as en el 10% de los hogares más pobres registran 20 veces más "chances" de asistir a un establecimiento en malas

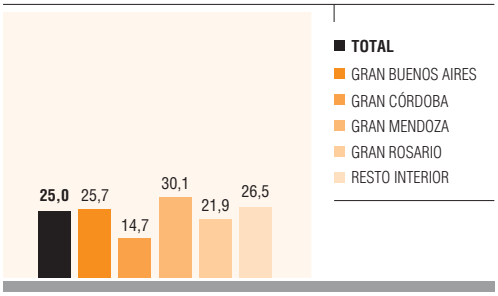
condiciones edilicias que sus pares en el 10% de los hogares más ricos **(ver tablas 29A/29B).**

c) El trato que reciben

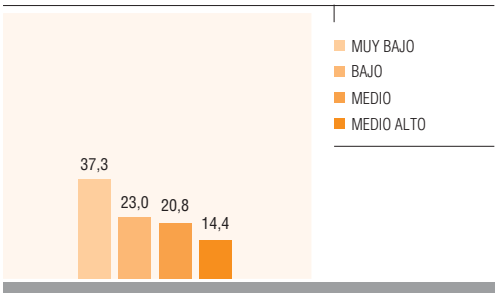
El 40,5% de los/as niño/as en el nivel inicial asisten a escuelas en las que sus padres evalúan que son muy bien tratados por el personal docente, 57,6% bien tratados y un 2% mal tratados. La percepción de mal trato se registra en mayor proporción en los/as niño/as en las ciudades del interior del país, especialmente en el Gran Rosario (7%). Asimismo, el mal trato es percibido en el 2% de los/as niño/as que asisten a escuelas públicas y se registra en proporciones muy similares entre estratos socioeconómicos bajos, siendo sensiblemente mayor en el estrato social medio **(ver tablas 29A/29B).**

Propensión a cambiar de escuela

POR AGLOMERADO URBANO



POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



Nivel Inicial / n=306.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

d) Cambiar de "jardín de infantes"

El 25% de los/as niños/as escolarizados en la primera infancia serían cambiados de escuela si sus adultos de referencia tuvieran la oportunidad de hacerlo. En mayor medida en el Gran Buenos Aires y Gran Mendoza que en otras ciudades, en los estratos más pobres que en los más ricos, y entre las nenas más que entre los nenes. Sin embargo, lo más relevante son las desigualdades sociales que este indicador evidencia, en tanto los/as niños/as en el 10% de los hogares más pobres registran 24 veces más de "chances" de querer ser cambiados de escuela que sus pares en el 10% de los hogares más ricos. Este sin dudas es un indicador muy contundente de segmentación educativa **(ver tablas 27A/27B).**

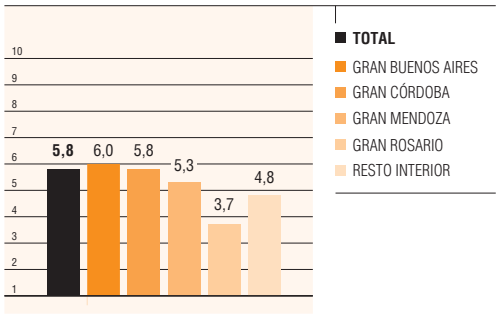
Estas evaluaciones desde la perspectiva de los padres son una primera aproximación a la calidad de la oferta educativa actual y segmentación por aglomerado, estratificación social y tipo de escuela. Sin embargo, se considera que dicha aproximación puede ser sintetizada –aún en una fase exploratoria- en una medida resumen de percepción de la calidad educativa.

UNA MEDIDA RESUMEN DE LA PERCEPCIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA EN EL NIVEL INICIAL

Este segundo índice busca medir la percepción de padres y/o tutores de la calidad educativa que reciben niños y niñas escolarizados en el nivel inicial. El índice se construyó a partir de considerar la evaluación de los adultos de referencia en los siguientes aspectos: a) El trato que reciben de parte de maestros, b) El estado general del edificio escolar, c) La calidad de la enseñanza que reciben. Para el cálculo del índice se procedió a combinar estas variables a partir del método de análisis factorial. Mediante la aplicación de la técnica de componentes principales se extrajo el primer componente de las variables consideradas. A partir de los valores de este primer factor se generan los valores promedio del índice para cada variable de análisis. El índice presenta una escala que va de 1 a 10 puntos, donde el 1 corresponde al inferior valor y 10 por el contrario corresponde al mayor valor posible.

Índice de percepción de la calidad educativa

POR AGLOMERADO URBANO



Niños y niñas que asisten a Sala de 5 años
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el peor valor y 10 es el mejor.
Se expresa en Medias.

Nivel inicial
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

a) El valor promedio del índice de percepción de la calidad educativa en el nivel inicial –sólo considerando a los niños y niñas que asisten al nivel inicial obligatorio- es de 5.8 puntos a nivel general. En el ámbito del Gran Buenos Aires el valor del índice es levemente superior al observado en ciudades del interior (6,0 y 5,0, respectivamente). Los aglomerados urbanos mejor ubicados en el ranking de calificaciones del índice son: 1° Gran Buenos Aires, 2° Córdoba, y 3° Mendoza. En el Gran Rosario el valor del índice se encuentra por debajo del promedio general y esto se debe principalmente a la peor evaluación que se realiza del trato que dispensan los maestros a niños/as; y en menor medida a la evaluación negativa que se realiza de las condiciones edilicias de los establecimientos escolares **(ver tabla 5A).**

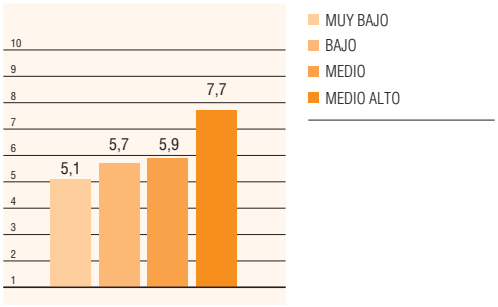
b) Las diferencias son significativas entre estratos socioeconómicos, en tanto en el estrato muy bajo (25% de los hogares más pobres) el valor promedio del índice es de 5,1 puntos y en el estrato medio alto (25% de los hogares más ricos) alcanza 7,7 puntos. En el 10% de los hogares más pobres el valor promedio del índice es de 4,1 y en el 10% de los hogares más ricos es de 9,2 puntos, esto implica que los/as ni-

ños/as más aventajados en términos socioeconómicos acceden a una educación más de 2 veces superior en términos de la percepción de calidad de los adultos de referencia. Todas las variables componentes del índice correlacionan fuertemente con la estratificación social de los hogares en un sentido claramente regresivo para los/as niño/as de los hogares más pobres.

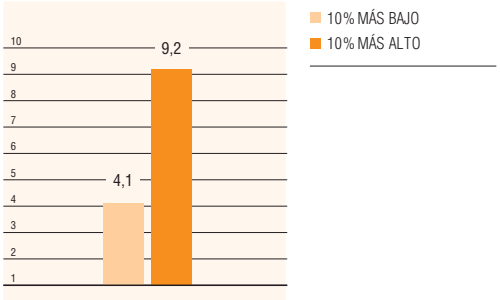
c) Esta segmentación en las oportunidades educativas, también se evidencia en el puntaje promedio que adquiere el índice según el tipo de escuela a la que concurren los/as niño/as –que tal como analizamos antes guarda alta correlación con el estrato socioeconómico del hogar– es de 5,1 puntos en las escuelas públicas; 7,1 en las escuelas parroquiales o religiosas, y 7,4 puntos en las privadas laicas. El valor índice en la educación pública se ve afectado por la mayor incidencia negativa en todas las variables componentes del índice.

Índice de percepción de la calidad educativa

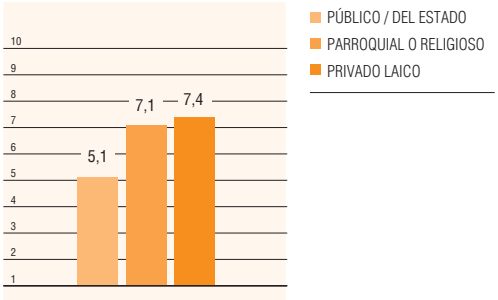
POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



1° Y 10° DECILES SOCIOECONÓMICOS



POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Niños y niñas que asisten a Sala de 5 años
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el peor valor y 10 es el mejor.
Se expresa en Medias.

Nivel inicial

Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

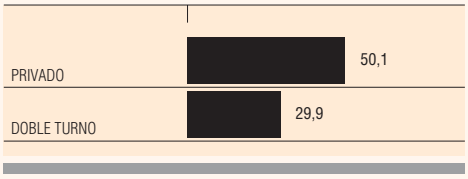
EL "JARDÍN DE INFANTES" PREFERIDO

La disyuntiva entre escuela pública o privada no parece existir en el sentido esperado a nivel general, en tanto hay similares proporciones de niño/as cuyos padres o adulto de referencia optaría por una escuela del estado o privada. Sólo en los aglomerados de Gran Córdoba y Rosario se registra una mayor preferencia por la escuela pública que por la privada. Según el estrato social de pertenencia se observan algunas diferencias interesantes, en efecto, así como en el estrato muy bajo existe una mayor preferencia por las escuelas públicas que en los otros estratos sociales, en el bajo lo es por las privadas, en el medio se adhiere en igual medida a uno u otro tipo de establecimiento, y en el medio alto se prefiere claramente la educación privada.

El 68,5% de los/as niño/as serían llevados a una escuela del barrio si sus padres pudieran elegir (70,1% en Gran Buenos Aires y 63,4% en ciudades del interior). La preferencia por las escuelas del barrio es mayor en Gran Córdoba y Gran Rosario, mientras que en Gran Mendoza se prefiere en mayor proporción escuelas de otros barrios. A medida que baja el estrato socioeconómico del hogar aumenta la probabilidad de que se prefiera una escuela de otro barrio que no sea el propio. Este indicador refuerza las teorías sobre la segmentación educativa en espacios territoriales, barrios pobres, escuelas pobres (ver tablas 28A/28B).

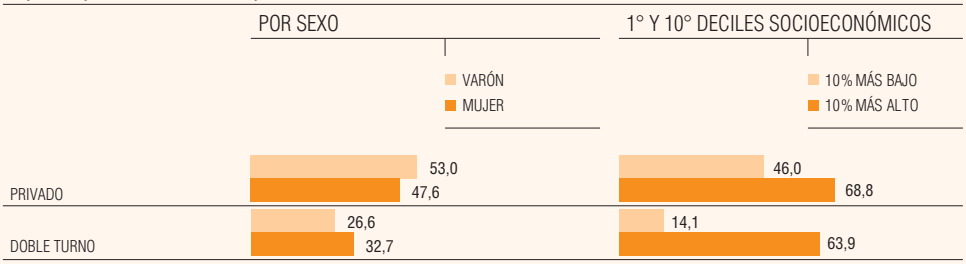
El 68.1% de los/as niño/as irían a un jardín de media jornada si sus padres pudieran elegir (75.6% en ciudades del interior y 65.6% en Gran Buenos Aires). A medida que desciende el estrato socioeconómico de los hogares aumenta la preferencia de los padres por el medio turno, mientras que los/as niño/as en el estrato social medio alto profesional se inclinan por el doble turno o jornada completa.

Tipo de jardín de infantes preferido



Nivel Inicial / n=306.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Tipo de jardín de infantes preferido



Nivel Inicial / n=306.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.