LA EDAD ESCOLAR

(6 A 12 AÑOS)

En el presente informe centramos el análisis sobre los niños y niñas en edad escolar, es decir los/as chicos/as entre 6 y 12 años de edad. Estos niños y niñas representan aproximadamente el 40% de la población urbana entre 0 y 17 años de edad, (4.385.384 niños y niñas).

Esta es la etapa vital en la que se produce una escolarización de la infancia de parte de la sociedad. Esto implica que la sociedad comienza a construir la imagen de la infancia en el espacio escolar. La escuela suele ser el parámetro social que ubica a los niños y niñas en esta etapa de sus vidas. En efecto, suele ser habitual que lo primero que se le pregunte a un niño es en qué grado está. La construcción de la categoría moderna de infancia si bien no es el producto de un discurso y práctica en particular, se reconoce la centralidad del discurso de la pedagogía y de las prácticas de escolarización, en la delimitación del espacio en donde la infancia adquiere "visibilidad" y se diferencia.

En esta etapa vital se torna clave el aprendizaje y el desarrollo intelectual, y la escuela es un espacio central de construcción de conocimientos y socialización. Aunque cabe reconocer que la escuela no es ya el único ámbito en donde circula el saber, a menudo, esta aparece "corriendo" por detrás de lo que los/as niños/as ya han aprendido en otros espacios, a través de los medios de comunicaciones y las nuevas tecnologías de la información.

Los niños y niñas aprenden no sólo en el campo de la ciencia, la lengua, el cálculo matemático, sino que también aprenden en el campo de la convivencia, es la etapa en donde se ejercita el complejo aprendizaje de las relaciones entre pares, y con los adultos. Desarrollan la capacidad de empatía. El juego adquiere nuevas connotaciones, en tanto es la

etapa de los juegos reglados, la competencia, la cooperación, los liderazgos, etc.

En la escuela, los/as niños/as ingresan a un mundo de significados y prácticas reguladas por pautas institucionales, en el que protagonizan interacciones con otros. Ajustarse a la legalidad y al mismo tiempo vincularse con otros en el marco de esas regulaciones, implican procesos formativos de la socialidad muy importantes (Olga Silvia Ávila, 2005).

El crecimiento y desarrollo de los niños y niñas en estas capacidades de aprendizaje, juego y reconocimiento del "otro", dependen en gran medida de sus condiciones materiales de vida, el acceso a una alimentación y vestimenta adecuada, a la atención de su salud y características que adquieran los procesos de crianza y socialización, y formación.

SOBRE LAS CONDICIONES MATERIALES DE VIDA

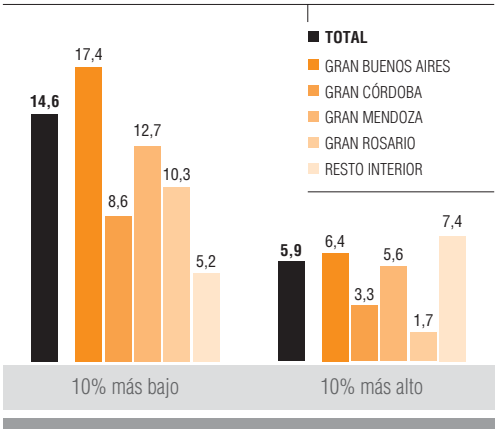
Todos los niños tienen derecho a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

(Convención sobre los Derechos del Niño, Artículo 27, inc. 1)

El 37% de los niños y niñas entre 6 y 12 años urbanos pertenecen al 25% de los hogares en el estrato socioeconómico muy bajo. Los aglomerados urbanos que con-

Niños/as en el 1° y 10° deciles socioeconómicos

POR AGLOMERADO URBANO



6-12 años / n=895.

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

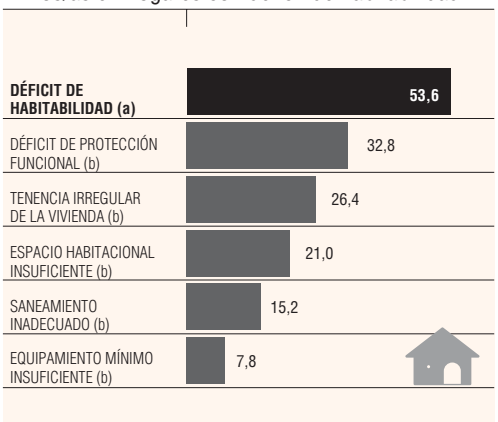
centran la mayor proporción de niños/as en edad escolar en el estrato socioeconómico muy bajo, son Gran Buenos Aires y Gran Rosario (41,6% y 38,4%, respectivamente) **(ver tabla 3).**

El pleno desarrollo y crecimiento de la niñez se ve fuertemente determinado por las condiciones materiales de vida de los hogares. Dichas condiciones son observadas en el presente informe a través de indicadores de déficit en las condiciones de habitabilidad, acceso al cuidado de la salud física, a una alimentación y vestimenta adecuadas, y descanso en privacidad.

HÁBITAT MATERIAL

El desarrollo humano de la niñez es altamente dependiente de las condiciones

Niños/as en hogares con déficit de habitabilidad

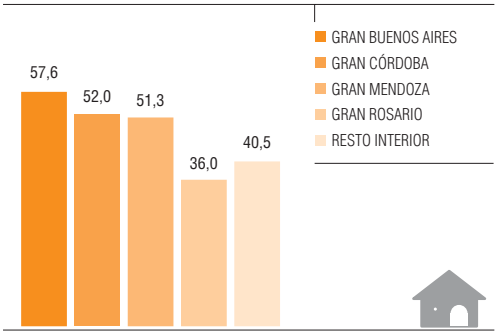


(a) Niños y niñas entre 6 y 12 años que viven en hogares con al menos un problema de habitabilidad. / (b) Problemas de habitabilidad considerados en el cálculo de la variable déficit de habitabilidad "(a)".

6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Déficit de habitabilidad (a)

POR AGLOMERADO URBANO

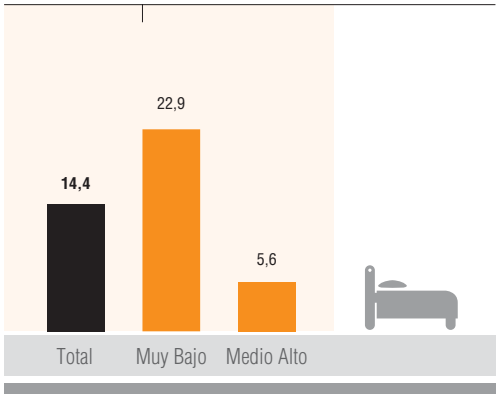


(a) Niños y niñas entre 6 y 12 años que viven en hogares con al menos un problema de habitabilidad.

6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Niños/as que comparten cama o colchón para dormir

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



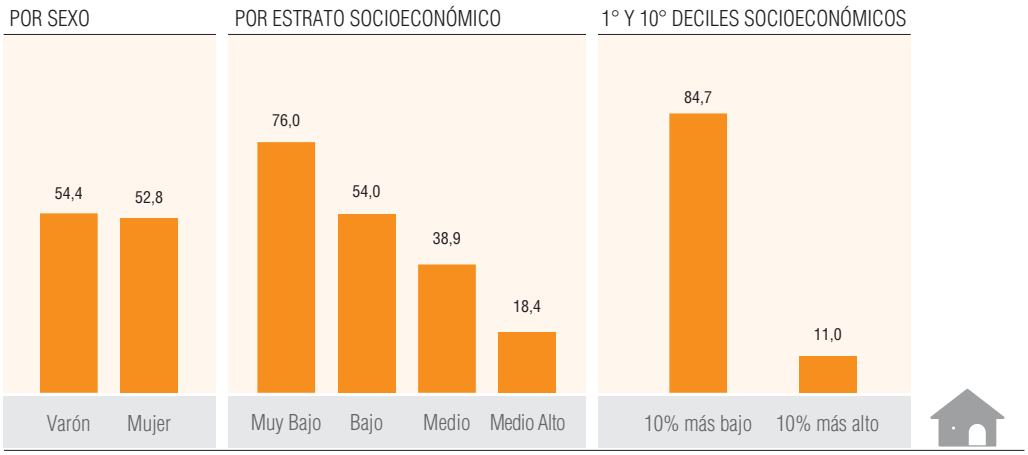
6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

materiales del hábitat.[19] La exposición a situaciones de subsistencia y habitabilidad deficitarias como: vivir en condiciones de hacinamiento, no tener agua potable y/o instalaciones sanitarias adecuadas, no contar con artefactos para poder cocinar, mantener la temperatura de los alimentos y/o climatizar el ambiente; tienen en general serías consecuencias en la salud, el crecimiento, desarrollo; y en los procesos de crianza, socialización y formación de los/as niños/as.

a) Cinco de cada diez niños/as entre 6 y 12 años de edad viven en hogares que padecen algún déficit de habitabilidad, dicho déficit afecta en mayor medida a la niñez en el Gran Buenos Aires que en las ciudades del interior del país y a los

19 En el presente informe, las condiciones de habitabilidad se evalúan y describen 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 (ver Anexo Metodológico).

Déficit de habitabilidad (a)



(a) Niños y niñas entre 6 y 12 años que viven en hogares con al menos un problema de habitabilidad.

6-12 años / n=895.

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

más pobres. En efecto, los/as niño/as en el 10% de los hogares más pobres tienen casi 8 veces más "chances" de vivir en hogares con problemas de habitabilidad que sus pares en el 10% de los hogares más ricos **(ver tablas 32A/32B).**

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 6 y 12 años de edad, indica que los problemas de habitabilidad que afectan en mayor medida a la niñez en edad escolar son: 1) Hogares que habitan en viviendas inadecuadas desde el punto de vista de sus condiciones de materialidad (32,8%); 2) La tenencia irregular de la vivienda (26,4%); y 3) Los problemas de hacinamiento (21%). Todos los problemas de habitabilidad considerados guardan alta correlación negativa con el estrato socioeconómico de los hogares.

c) El 14,4% de los/as niño/as entre 6 y 12 años comparte cama o colchón para dormir. Incidencia que alcanza a dos de cada diez niño/as en el estrato socioeconómico muy bajo. En los sectores más pobres los/as niños/as en edad escolar suelen compartir cama o colchón en mayor medida con otros miembros del hogar menores de 15 años (presumiblemente hermanos/as) que con sus padres; mientras que en el sector medio tienden a compartir tanto con unos como con otros y en el medio alto sólo con los padres. Por último, cabe mencionar que las niñas comparten cama o colchón levemente más

que sus pares varones, y mientras ellas suelen compartir tanto con hermanos/as como con los padres, los niños lo hacen más con hermanos/as que con sus padres **(ver tablas 33A/33B).**

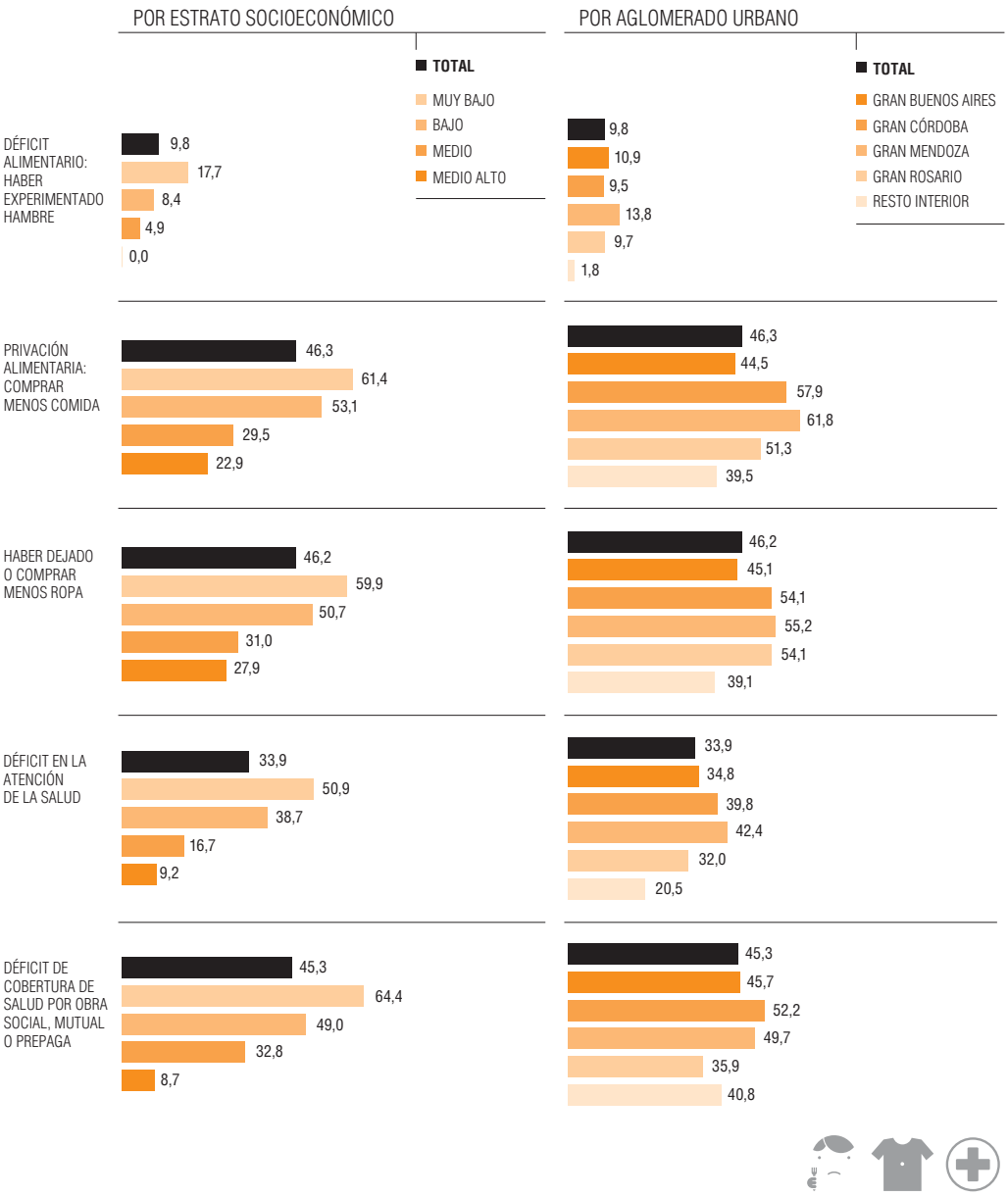
ACCESO A LA SALUD, A LA ALIMENTACIÓN Y LA VESTIMENTA

El desarrollo de las capacidades de aprendizaje, juego y socialización de niños y niñas se ven limitadas por las características de su alimentación, el acceso a vestimenta y calzado adecuados, y a la atención de su salud. A continuación se analizan y evalúan algunos indicadores del déficit en el cumplimiento de estos derechos básicos: a) La atención de la salud se evalúa a partir de dos indicadores: el déficit en la atención por problemas económicos; y la falta de acceso a una cobertura de salud (mutual, obra social o prepaga); b) El acceso a la alimentación, se evalúa a través de los problemas de acceso a alimentos por problemas económicos y el padecimiento de episodios de hambre, y c) De modo complementario se presenta una aproximación al déficit en la asistencia alimentaria en poblaciones de riesgo; y por último, d) Se evalúan los problemas de acceso a vestimenta por problemas económicos.

a) El 33,9% de los/as niños/as entre 6 y 12 años urbanos viven en hogares que **han dejado de atender su salud** en el último año por problemas económicos; y un 45,3% no tiene cobertura de salud a través de obra social, mutual o prepaga. Esta merma en la atención de la salud no presenta diferencias significativas entre aglomerados urbanos, aunque la falta de cobertura de salud es levemente mayor entre los/as niños/as en Gran Córdoba y Mendoza que en el resto de los aglomerados de comparación. En cambio, 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 50,9% de los/as niños/as entre 6 y 12 años ha dejado de atender su salud en el último año y 64,4% 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 resienten la atención de su salud 7 veces más que sus pares en el 10% de hogares más ricos **(ver tablas 34A/34B).**

b) El 46.3% de los/as niños y niñas en edad escolar viven en hogares que han tenido que **restringir su consumo de alimentario** en el último año y un 9,8% en hogares que **han experimentado episodios de hambre**. Estas situaciones deficitarias en el consumo alimentario son más graves en el aglomerado Gran Mendoza que en el resto de las grandes ciudades, y como es fácil advertir guardan una fuerte correlación negativa con el estrato socioeconómico de los hogares. En efecto, un 17,7% de los/as niño/as en el 25% de los hogares más pobres ha experimentado episodios de hambre, y 61,4% pertenece a

Déficit en condiciones materiales de vida



6-12 años / n=895.

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

hogares que han disminuido su consumo de alimentos. Asimismo, cabe observar que el 38,9% de los/as niños/as entre 6 y 12 años en el 25% de los hogares más pobres, así como el 45,2% en el 10% más pobre, no recibe ningún tipo de alimentación gratuita. Es decir, que en promedio en los sectores con mayor nivel de vulnerabilidad casi 4 de cada diez niño/as **no reciben ningún tipo de asistencia alimentaria (ver tablas 35A/35B).**

c) El 46.2% de los/as niños/as residen en hogares que **han dejado de comprar vestimenta** en el último año por problemas económicos. Este tipo de déficit es mayor a medida que desciende el estrato socioeconómico de los hogares (60,6% en el 10% de los hogares más pobres y 18,7% en el 10% más rico) **(ver tablas 34A/34B).**

SOBRE LOS PROCESOS DE CRIANZA Y SOCIALIZACIÓN

Los Estados deberán promover y propiciar el derecho de todos los niños a participar plenamente, en condiciones de igualdad, de la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

(Convención de los Derechos del Niño, Artículo 31, inc.1).

Los seres humanos desarrollan a través del juego su inteligencia, su personalidad y sus afectos. Por ello, es indispensable que además de satisfacer sus necesidades de salud, alimentación, y vestimenta, se promueva el desarrollo integral de niños y niñas a través de la estimulación emocional e intelectual.

Los agentes sociales más significativos en los procesos de crianza y socialización de niños y niñas son la familia y la escuela. En el seno de la familia, los/as niños/as adquieren las primeras capacidades intelectuales y emocionales decisivas en la construcción de su subjetividad e identidad; mientras que en la escuela desarrollan capacidades y competencias particulares e internalizan ideas, valores y normas de la comunidad; ambas agencias coadyuvan al desarrollo integral del niño en tanto conjugan actividades físicas, intelectuales, afectivas, y de producción y reproducción social y cultural.

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, que establece de modo habitual la niñez en su vida cotidiana. Aquí se explora 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)

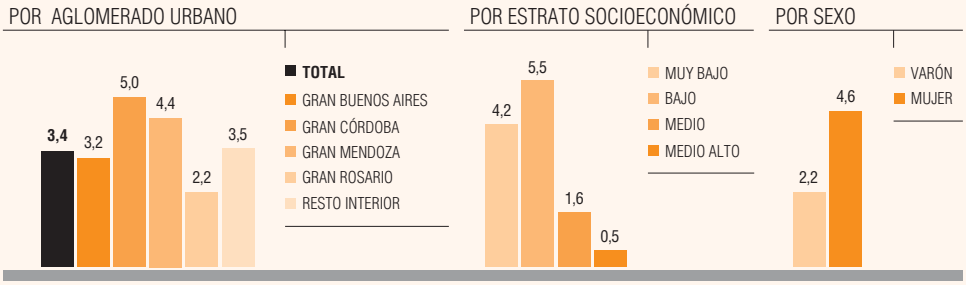
PROPENSIÓN AL TRABAJO INFANTIL

El 3,4% de los/as niños/as en edad escolar realizan trabajo doméstico de modo intensivo y/o ayudan a un familiar o conocido en un trabajo. Dicha propensión es levemente mayor en el Gran Córdoba que en el resto de los aglomerados urbanos de comparación. Asimismo, es mayor entre las nenas que entre los nenes (4,6% y 2,2%, respectivamente), y tiende a incrementarse sensiblemente a medida que desciende el estrato socioeconómico de los hogares (ver tablas 48A/48B).

En un estudio exploratorio de tipo cualitativo recientemente realizado*, se describe como entre niños y niñas de sectores pobres es frecuente que los chicos tengan que ayudar en la casa en tareas tales como lavar los platos, tender las camas, limpiar las piezas, ayudar en la limpieza a la abuela, preparar la leche para la mamá o para sus hermanos, calentar la comida, sacarle los pañales al hermanito y cuidar que no llore. En este aspecto se observa una marcada diferencia con los niños y niñas en sectores medios y medios altos ya que, si bien en algunos casos estos últimos hablan de tender la cama y poner la mesa, no se plantean como actividades de las cuales son responsables, es decir tareas que tienen a su cargo.

También se reconocen claras diferencias de género, en tanto las niñas en condiciones de pobreza, además de asumir las tareas domésticas, con frecuencia cooperan con el cuidado de hermanos menores mientras los varones tienen asignadas otro tipo de tareas como limpiar la vereda, el patio, cortar leña, hacer los mandados y en ocasiones ayudar al padre con el trabajo, en efecto, suelen acompañar a los adultos varones del hogar en tareas laborales de albañilería, y/o cirujeo (Fundación Arcor, 2007).

Propensión al trabajo doméstico infantil



6-12 años / n=895.

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

* Durante el 2007 de modo paralelo al desarrollo del *Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*, la Fundación Arcor desarrolló un estudio cualitativo de índole exploratorio y descriptivo –a través de entrevistas grupales a niños y jóvenes de diferentes sectores sociales en el Gran Buenos Aires, Gran Córdoba, Gran Rosario y Gran Mendoza– que consideró algunas de las dimensiones de análisis del Barómetro, con el objetivo de complementar y comprender desde otra perspectiva algunos de los datos obtenidos en la EDSA. Dado que el interés de la Fundación era contar con un producto que refleje la propia voz de los niños y los jóvenes, es que se llevó a cabo este estudio cualitativo en torno a las características de la vida cotidiana de los niños y adolescentes de 6 a 17 que transcurre en tres importantes ámbitos de socialización como son la familia, la escuela y el barrio. Ver *Ámbitos de socialización de niños, niñas y adolescentes. Un estudio sobre sus opiniones y percepciones acerca de la vida familiar, escolar y barrial.* Fundación Arcor, 2007.

Qué tipo de estímulos recreativos e intelectuales suelen recibir.

a) Con quién pasan la mayor parte del tiempo

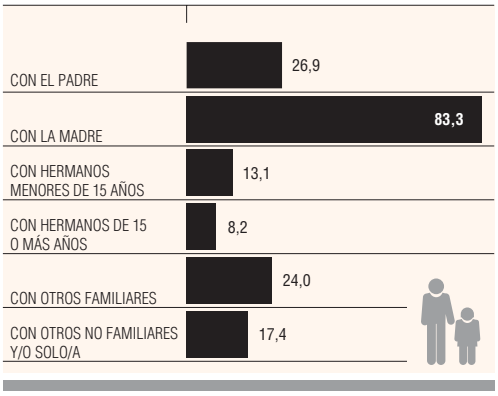
Los niños y niñas entre 6 y 12 años de edad pasan la mayor parte de su tiempo principalmente con la madre, y en menor medida con el padre u otros familiares. Se observan algunas diferencias por aglomerados urbanos que es interesante señalar, en tanto la permanencia de los/as niños/as con otros familiares es levemente mayor en las ciudades del interior del país que en el Gran Buenos Aires, y especialmente en el Gran Rosario donde tres de cada diez niños en edad escolar suele quedar al cuidado de otros familiares (tíos, abuelos, etc.) **(ver tabla 36A).**

Entre estratos socioeconómicos se observan ciertas particularidades más que tendencias, salvo en el caso de los/as niños/as que suelen pasar mucho tiempo solos/as y/o bajo el cuidado de otros no familiares que es mayor en el estrato socioeconómico medio alto que en el resto de los estratos. En efecto, los/as niños/as en el 10% de los hogares más ricos tienen casi 1,5 veces más de "chances" de estar solos/as y/o bajo el cuidado de un no familiar que sus pares en el 10% más pobre **(ver tabla 36B).**

b) Dónde suelen almorzar de lunes a viernes

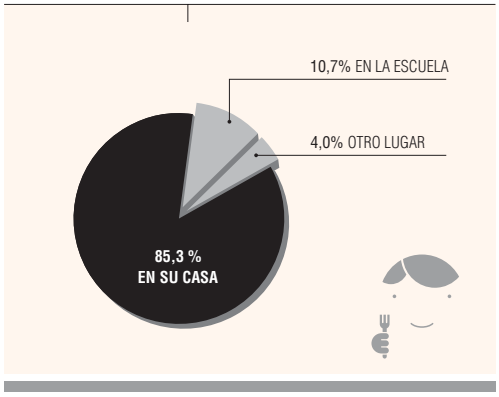
El 85,3% de los/as niños/as en edad escolar almuerzan habitualmente en sus hogares, mientras casi un 15% lo hace en el espacio escolar o comunitario. Sólo en el caso de Gran Córdoba se observa una mayor afluencia de niños/as en estos úl-

Con quién pasan la mayor parte del tiempo



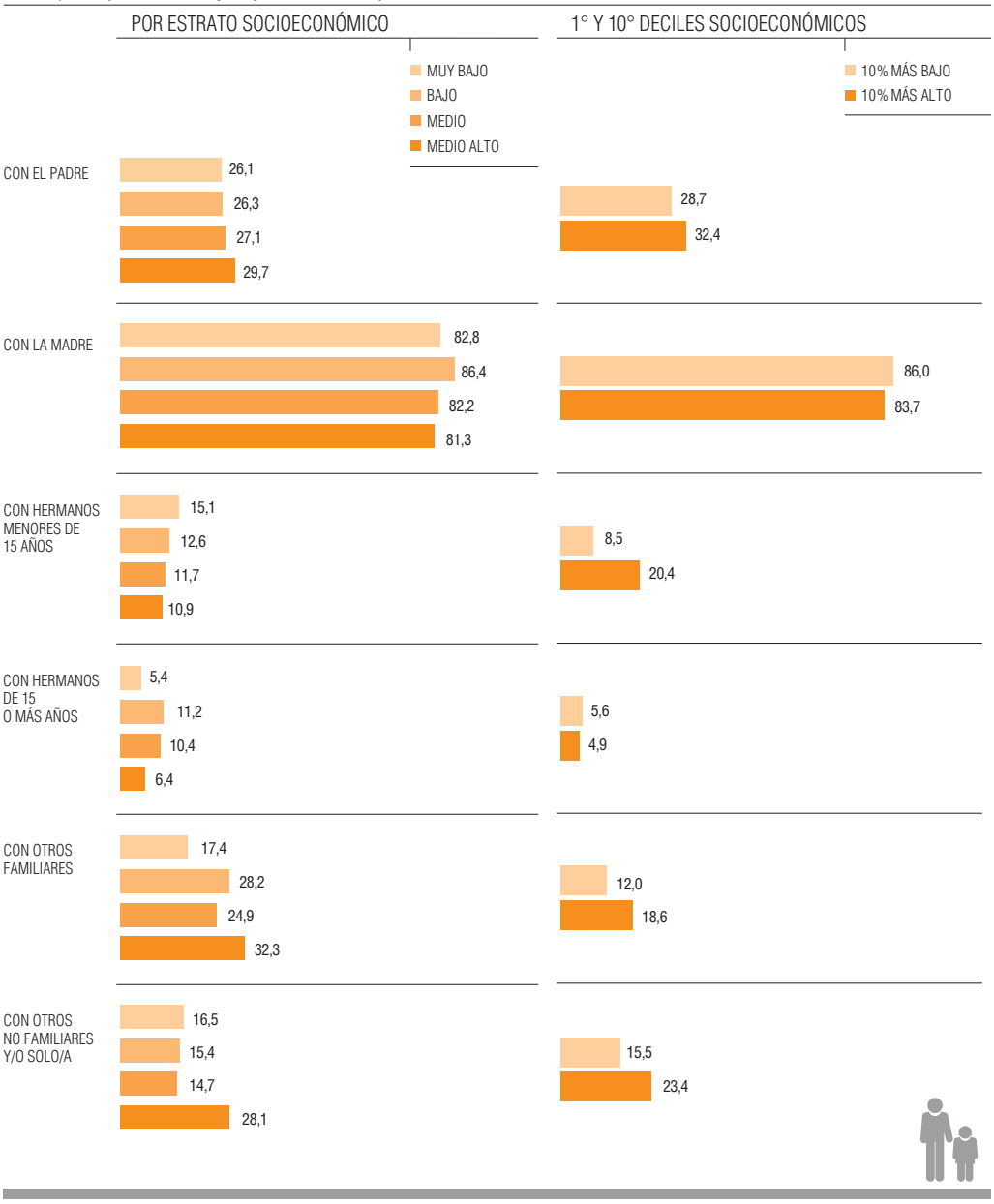
6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Dónde suelen almorzar



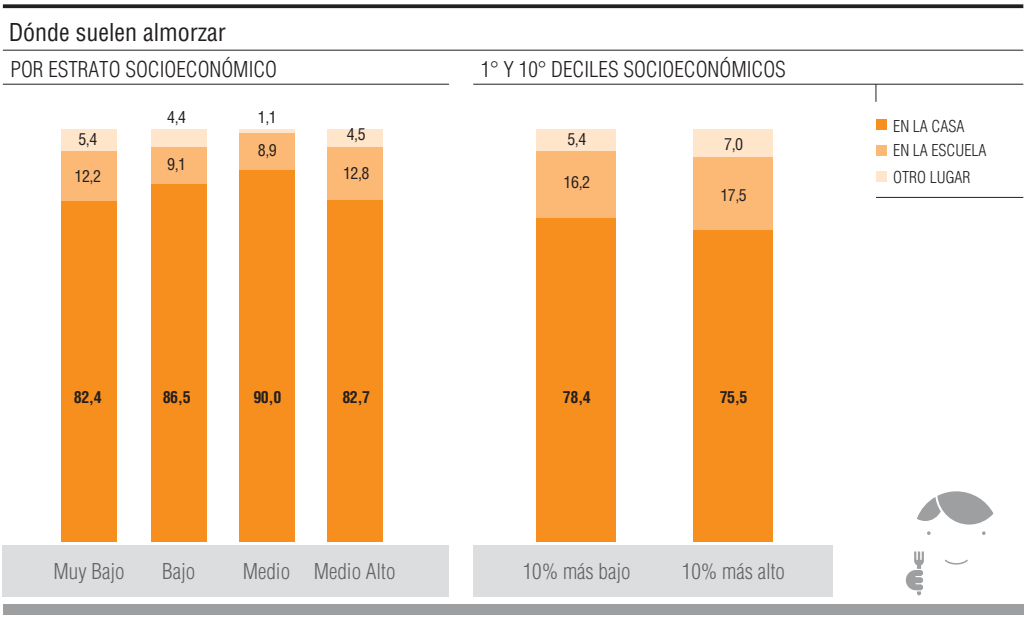
6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Con quién pasan la mayor parte del tiempo



6-12 años / n=895.

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



6-12 años / n=895.

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

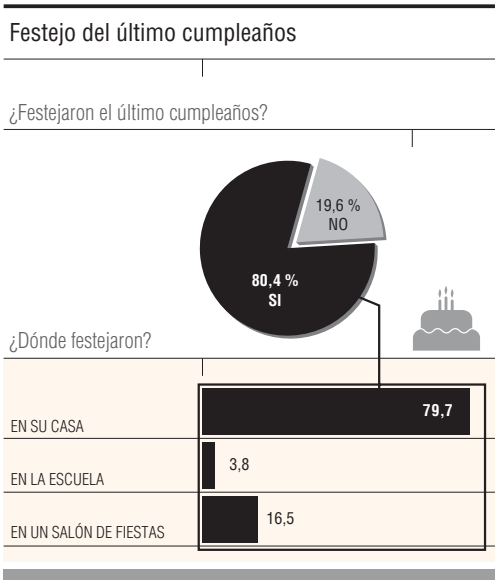
timos espacios sociales en mayor medida que en el resto de las ciudades (31,6%) **(ver tablas 37A/37B).**

Asimismo, cabe señalar que entre estratos sociales no se observan diferencia significativas, y la sola coincidencia de los/as niños/as más pobres y los más ricos, ambos almuerzan en mayor medida en las escuelas, probablemente en el caso de los primeros en el comedor escolar por necesidad y en el caso de los segundo como efecto de la doble jornada escolar.

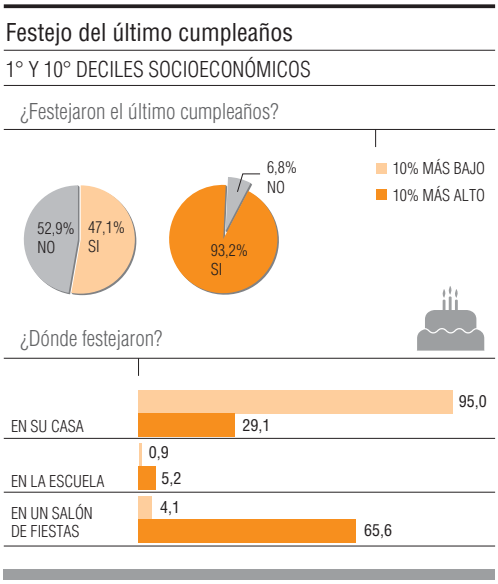
c) Dónde suelen festejar los cumpleaños

Casi dos de cada diez niños/as en edad escolar **no festejaron su cumpleaños** en el último año. Esta proporción es levemente superior en ciudades del interior, y en especial en Gran Córdoba, que en Gran Buenos Aires. El lugar de festejo más elegido es el propio hogar y en mucha menor magnitud los salones de fiestas infantiles. Estos últimos levemente más utilizados en ciudades del interior, especialmente en Gran Mendoza.

En el 25% de los hogares más pobres tres de cada diez niños/as no festejaron su cumpleaños y cuatro de cada diez en el 10% de los hogares más pobres. Los salones infantiles son casi exclusivos de los/as niños/as en el estrato medio y medio alto pero con diferencias significativas. Mien-



6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.



6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

tras que en el estrato medio alto el 44% festeja en estos salones, el 22% lo hace en el medio **(ver tablas 38A/38B).**

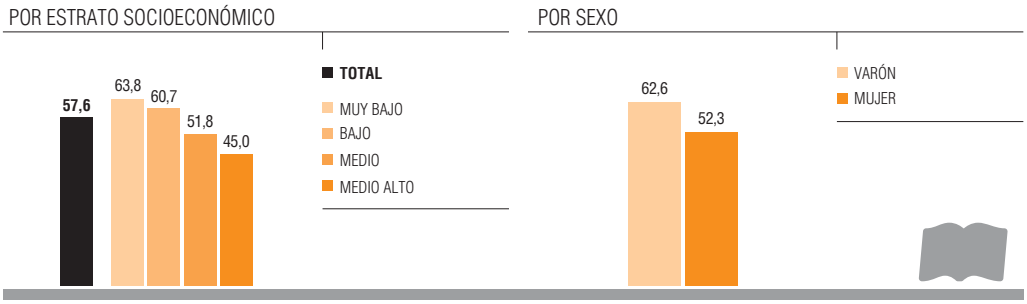
Se registra una leve diferencia de género regresiva para los varones, que festejan su cumpleaños en menor medida que las niñas, y estas últimas en mayor medida en salones de fiesta que sus pares varones.

d) Estimulación a través de los cuentos

La estimulación de niños y niñas en edad escolar a través de la lectura o relato de cuentos e historias alcanza al 42,4% 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 no presenta diferencias significativas por aglomerado urbano.

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 63,8% de los/as niños/as se ven privados de este tipo de estimulación, mientras que en los hogares de sectores medios altos el 45% se encuentran en igual situación. También se observan diferencias de género más regresivas para los niños que para las niñas **(ver tablas 47A/47B).**

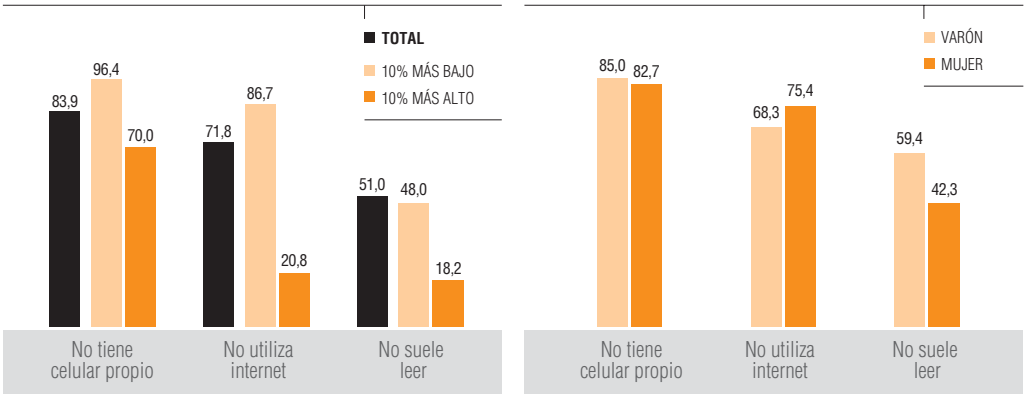
Niños/as que son privados de un cuento y/o historia oral



6-12 años / n=895.

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

Niños/as que no suelen leer y no acceden al uso de nuevas tecnologías



6-12 años / n=895.

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

e) La lectura y el uso de nuevas tecnologías

Cinco de cada diez niño/as entre 6 y 12 años no suele tener el hábito de la lectura. Esta falta de hábito de lectura es levemente mayor en Gran Buenos Aires que en ciudades del interior, siendo relativamente más elevado en Gran Córdoba y Rosario **(ver tablas 49A/49B).**

Siete de cada diez niños/as no utiliza internet, alcanzando a ocho de cada diez niños/as en Gran Córdoba. Asimismo, cabe mencionar que ocho de cada diez niños/as no tienen celular propio, sin diferencias por aglomerado urbano.

Tanto el hábito de la lectura, como el uso de internet y de celulares son prácticas y usos altamente segmentados en

términos de la estratificación social de los hogares. En efecto, los/as niños/as en el 10% de los hogares pobres tienen 2 veces más "chances" de no tener el hábito de la lectura que sus pares en el 10% de los hogares más ricos. Relación que en el caso de internet asciende a 4 veces, y tiende a equipararse en el acceso a celulares donde se reduce a 1 vez más.

Por último, es significativa la mayor propensión de las niñas hacia la lectura y de los niños hacia el uso de internet.

Exploraciones de tipo cualitativas señalan que la computadora, es un elemento central en la vida de los chicos de hogares medios altos, y en torno a ella giran distintos tipos de situaciones cotidianas (si la puede usar, disputas entre hermanos, etc.). En las casas de los chicos pobres no hay computadoras y algunos suelen concurrir al ciber, aunque con poca frecuencia (Fundación Arcor, 2007).

FORMAS DE ENSEÑANZA Y CASTIGO

Las formas de enseñanza y castigo que reciben niños y niñas son claves en la construcción de su identidad. Las opiniones, apreciaciones y críticas de que son receptores los/as niños/as, sobre su persona o actuación, de parte de los adultos significativos, influyen en la construcción de la autoestima. En efecto, el afecto y estímulos positivos suelen aportar a la construcción de personas seguras de sí mismas, mientras que el maltrato, y el castigo, suelen ejercer influencias negativas en el desarrollo y crecimiento de las personas.

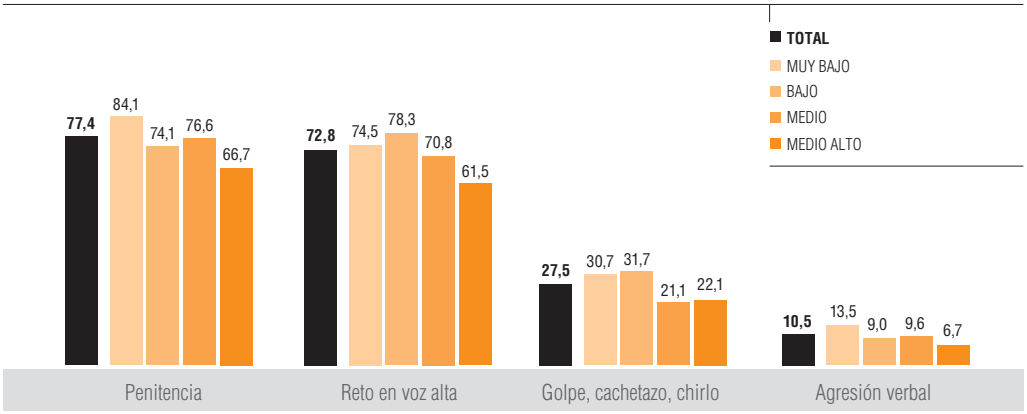
Las formas de enseñanza y castigo que suelen utilizar con mayor frecuencia los padres con niños/as en edad escolar son las penitencias y las sanciones a través de gritos o voz alta (77,4% y 72,8%, respectivamente). En menor medida se utilizan los golpes o cachetazos (27,5%) y las agresiones verbales (10,5%).

a) En estas prácticas se observan algunas diferencias por aglomerados urbanos, por ejemplo en el caso de las sanciones a través de gritos y agresiones verbales se observa una mayor propensión en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior, aunque en Gran Mendoza ambas prácticas son más frecuentes que en otras ciudades del interior. Asimismo, los golpes y/o cachetazos son práctica más extendida en las ciudades del interior que en el Gran Buenos Aires.

b) Las prácticas más prevalentes como la penitencia y la sanción a través de gritos no presentan diferencias significativas entre estratos sociales bajos y medio, sólo tiende a descender de modo significativo en los hogares medios altos. Mientras que la sanción a través de los golpes o cachetazos presentan una mayor diferenciación social regresiva para los niños más pobres y negativa en términos de género para los varones.

Forma de enseñanza y castigo

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



6-12 años / n=895.

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

c) En cambio, la agresión verbal es más frecuente en los sectores bajos y medios sin diferencias significativas, mucho menor en el estrato medio alto; y también en este caso regresiva para los varones **(ver tablas 39A/39B).**

Según algunas aproximaciones cualitativas, los castigos frente a las faltas cometidas, se traducen en restricciones para mirar televisión, el uso de objetos como el celular o a la realización de otras actividades deseadas (salidas, escapadas al ciber, etc.). Entre los niños y niñas en sectores medios y medios altos apenas se menciona la existencia de castigos corporales y/o agresiones verbales, e incluso hay ciertas expresiones en las que se evidencia que las reprimendas son vivenciadas como formas de protección y enseñanza más que como castigos. Mientras que en los hogares de niños y niñas en condiciones de pobreza, la situación adquiere características diferentes y los castigos se traducen en violencia. Surge el castigo físico que infligen los adultos y los hermanos mayores. A los gritos se suman los insultos como opciones para la puesta de límites. En este aspecto se observa, que sobre los chicos son varias las personas que tienen "derechos correctivos". En efecto, en ausencia de figura masculina en el hogar aparece la figura de otros adultos de referencia masculinos como tíos y/o hermanos mayores (adolescente o adulto), como autoridad sustituta (Fundación Arcor, 2007).

RELACIÓN CON GRUPOS DE PARES

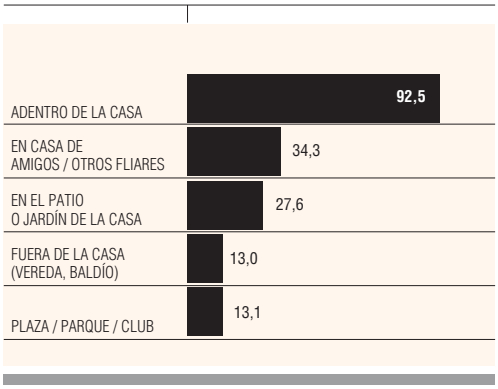
Si bien, la familia y la escuela son los principales espacios de socialización de niños y niñas entre 6 y 12 años, existen otros

espacios de recreación de los que participan como son el barrio, la calle, los clubes y espacios sociales alternativos de formación y recreación en el campo de las artes, deportes, etc. Estos otros entornos suelen constituirse en lugares de encuentro con grupos de pares y se constituyen en espacios significativos en la construcción de los hábitos y estilos de vida de la niñez.

a) Dónde juegan habitualmente

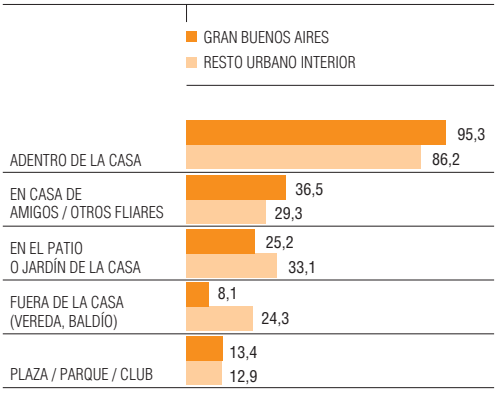
El espacio más habitual de juego de los/as niños/as en edad escolar es el propio hogar (92,5%), en menor medida la casa de amigos y familiares (34,3%) y el jardín o patio de su casa (27,6%). Los espacios públicos como la vereda, el baldío o los parques y plazas representan el espacio de juego del 13% de los/as niños/as. Sin embargo, es interesante observar que estos espacios de juego al aire libre especialmente en la vereda, baldío, campito es más usual entre los/as niños/as en las ciudades del interior que en el Gran Buenos Aires, especialmente en las ciudades de Córdoba y Mendoza, mientras que en el Gran Buenos Aires prevalece el hábito de juego en el interior de la propia casa o en casa de amigos, hábito que comparte con el Gran Rosario.

Dónde juegan habitualmente



6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

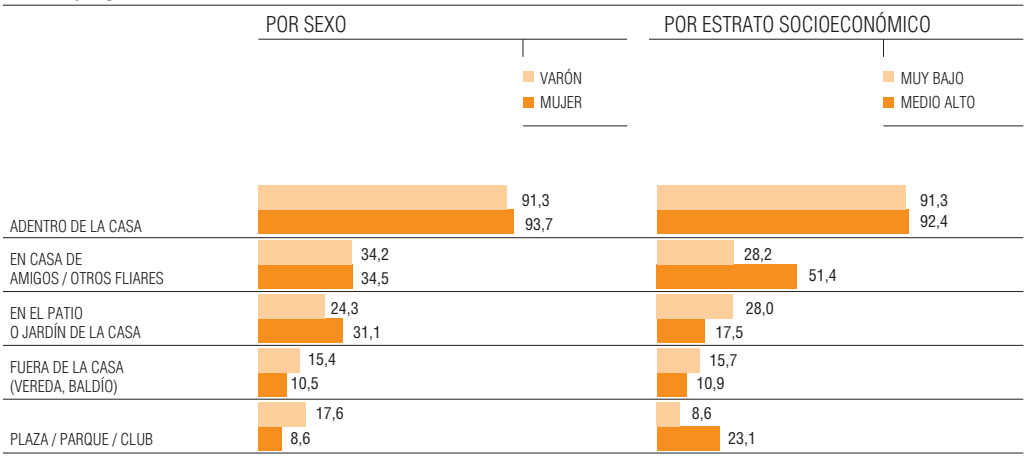
Dónde juegan habitualmente
POR AGLOMERADO URBANO



6-12 años / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Los espacios de juego de los/as niños/as en edad escolar presentan algunas particularidades según el estrato socioeconómico de los hogares. El frecuentar amigos en sus casas es una práctica más difundida entre los/as niños/as en el estrato social medio alto que en los medios y aún menor en el muy bajo. Mientras que el juego en el patio o jardín de la propia casa es más habitual e igualmente difundido en los es-

Dónde juegan habitualmente



6-12 años / n=895.

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

tratos bajos y medio. El juego en el espacio público de la vereda, el baldío, etc. es mayor en el estrato muy bajo, y el parque, la plaza suele ser más frecuentado a medida que se incrementa el estrato socioeconómico de los hogares. Por último, cabe mencionar que si bien no se observan diferencias de género significativas en los espacios de juego habituales de los/as niños/as, si es más frecuente que esta etapa vital sean las niñas quienes jueguen en la casa de amigos/as (24,3% en varones y 31,1% en mujeres), mientras que los varones suelen jugar en mayor medida que las mujeres en los espacios públicos del barrio, plaza, y/o parques **(ver tablas 40A/40B).**

En las aproximaciones cualitativas se evidencia que los chicos que viven en condiciones de pobreza también se comienzan a restringir las posibilidades y permisos para circular por espacios públicos. Los varones frecuentan el ciber, la canchita y alguna plaza; suelen acompañar a los adultos en tareas laborales de cirujeo o albañilería, cosa que les permite salir y recorrer el barrio. Mientras que las niñas están más limitadas al espacio privado de su casa donde a veces suelen jugar con amigas o primas. No suelen participan de ningún tipo de actividades recreativas o culturales en el barrio ni fuera de él (Fundación Arcor, 2007).

b) Actividades extra-escolares deportiva y/o artística

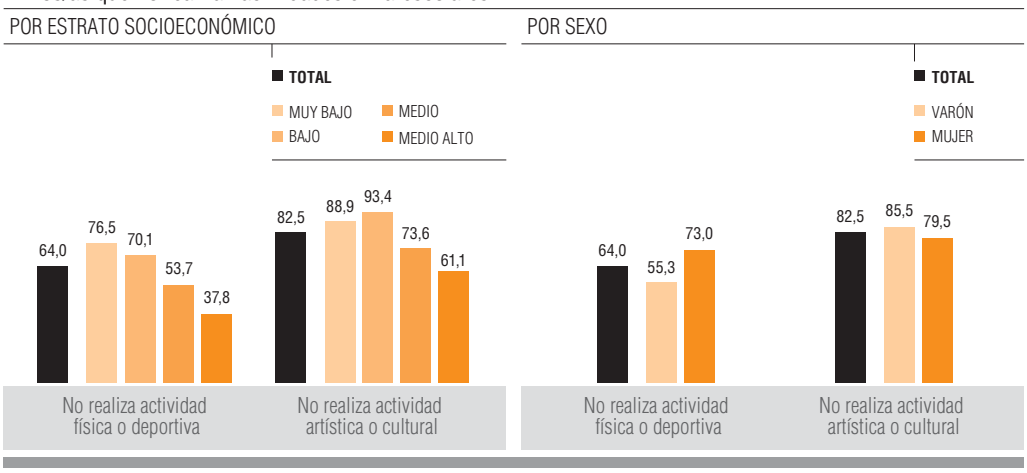
Entre los niños y niñas en edad escolar las actividades extra-escolares deportivas y/o culturales representan un déficit

de socialización para una gran mayoría. En efecto, seis de cada diez niños/as no realizan actividades deportivas extra-escolares y ocho de cada diez no lo hacen en el ámbito de las artes. Esta situación deficitaria en las oportunidades de socialización de niños y niñas no presenta diferencias entre el Gran Buenos Aires y ciudades del interior, pero es aún más grave en Gran Córdoba tanto en el campo del deporte como en las artes y en Rosario en este último.

Asimismo, la oportunidad de socialización y recreación en espacios alternativos al escolar se caracteriza por una alta segmentación social. A medida que desciende el estrato socioeconómico aumenta la probabilidad de permanecer ajeno a estos espacios de socialización. Entre las niñas es más frecuente la participación en espacios relacionados con las artes y entre los niños con el deporte **(ver tabla 41B).**

Las indagaciones cualitativas encuentran evidencia de esta segmentación, en tanto los niños y niñas de sectores medios y medios altos suelen realizar actividades deportivas tales como tenis, natación, gimnasia deportiva y artística, judo y basket en clubes. En términos generales no se plantearon diferencias muy marcadas en cuanto al tipo de actividad entre varones y mujeres, salvo que las niñas suelen hacer danzas y los niños jugar al fútbol. También invitan amigos/gas a la casa para jugar y algunos van al ciber. En el estrato medio alto los niños y niñas suelen tener decisión sobre las actividades que realizan. Mientras que la situación de los chi-

Niños/as que no realizan actividades extra-escolares



6-12 años / n=889.

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

cos que viven en condiciones de pobreza es diferente, en tanto en el tiempo libre, miran televisión y juegan en la casa con hermanos, amigos o primos. Prácticamente no realizan actividades recreativas y/o deportivas organizadas; no hay clubes en las zonas donde viven y en general salen poco (Fundación Arcor, 2007).

SOBRE EL PROCESO DE FORMACIÓN (ESCOLARIZACIÓN)

Los Estados deben reconocer el derecho de todos los niños a una educación en condiciones de igualdad de oportunidades.

(Convención sobre los Derechos del Niño, Artículo 28)

La educación es un derecho habilitante porque promueve el ejercicio de otros tantos derechos. Las personas con mayor nivel educativo ejercen mejor su derecho a la atención de su salud, a la alimentación, a la privacidad, a la libertad de expresión y elección, a la participación social y a la justicia. Pero además cuando la educación es de calidad se constituye en un activo que habilita a un mejor aprovechamiento de la estructura de oportunidades que ofrece el medio a través del mercado, el Estado y la sociedad.

En este sentido, el derecho a la educación no puede medirse sólo a través de la tasa de escolarización, que por cierto es casi plena en la Argentina urbana en niños y niñas entre 6 y 12 años, es necesario que avancemos en la evaluación y monitoreo del grado de cumplimiento del derecho a una educación de calidad para toda la niñez.

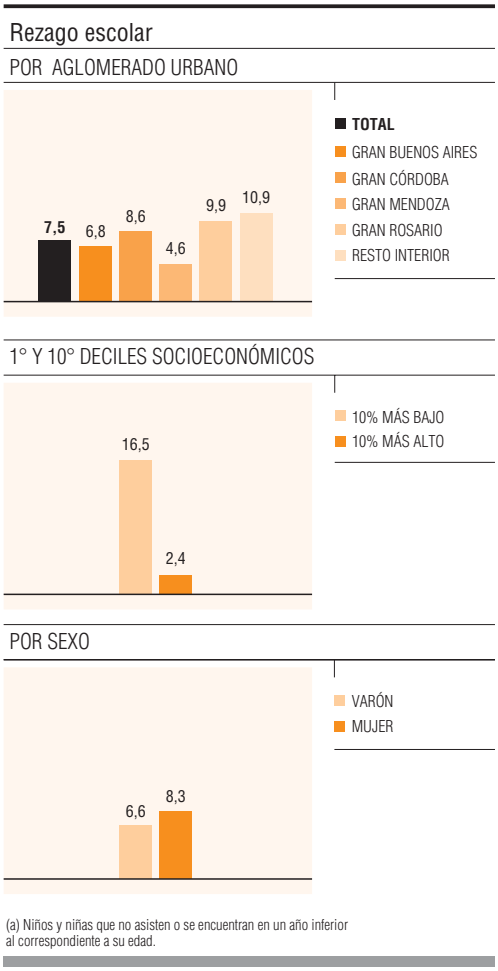
ESCOLARIZACIÓN

El nivel de cobertura de la educación primaria en la Argentina urbana es casi pleno. Sin embargo, cabe reconocer una proporción de niño/as con rezago escolar –niños/as no escolarizados o que asisten pero se encuentran atrasados respecto de su edad– que alcanza un 7,5% en las grandes ciudades, siendo levemente superior en los aglomerados del interior que en el Gran Buenos Aires (9% y 6,8%, respectivamente). Asimismo, se registra un mayor rezago escolar en los/as niño/as en los estratos sociales más bajos. En efecto, los/as niños/as en el 10% de los hogares más pobres tienen casi siete veces más "chances" de atrasarse en su trayectoria educativa que sus pares en el 10% de los hogares más ricos **(Ver Tablas 50A / 50B).**

OFERTA EDUCATIVA

La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común y sus objetivos son:

(...) Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos cam-



(a) Niños y niñas que no asisten o se encuentran en un año inferior al correspondiente a su edad.

Nivel Primario / n=895.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social.UCA.

pos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana (...) Generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediático. (...) Ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria.

(Ley de Educación Nacional N° 26206, Articulo 27)

Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley.

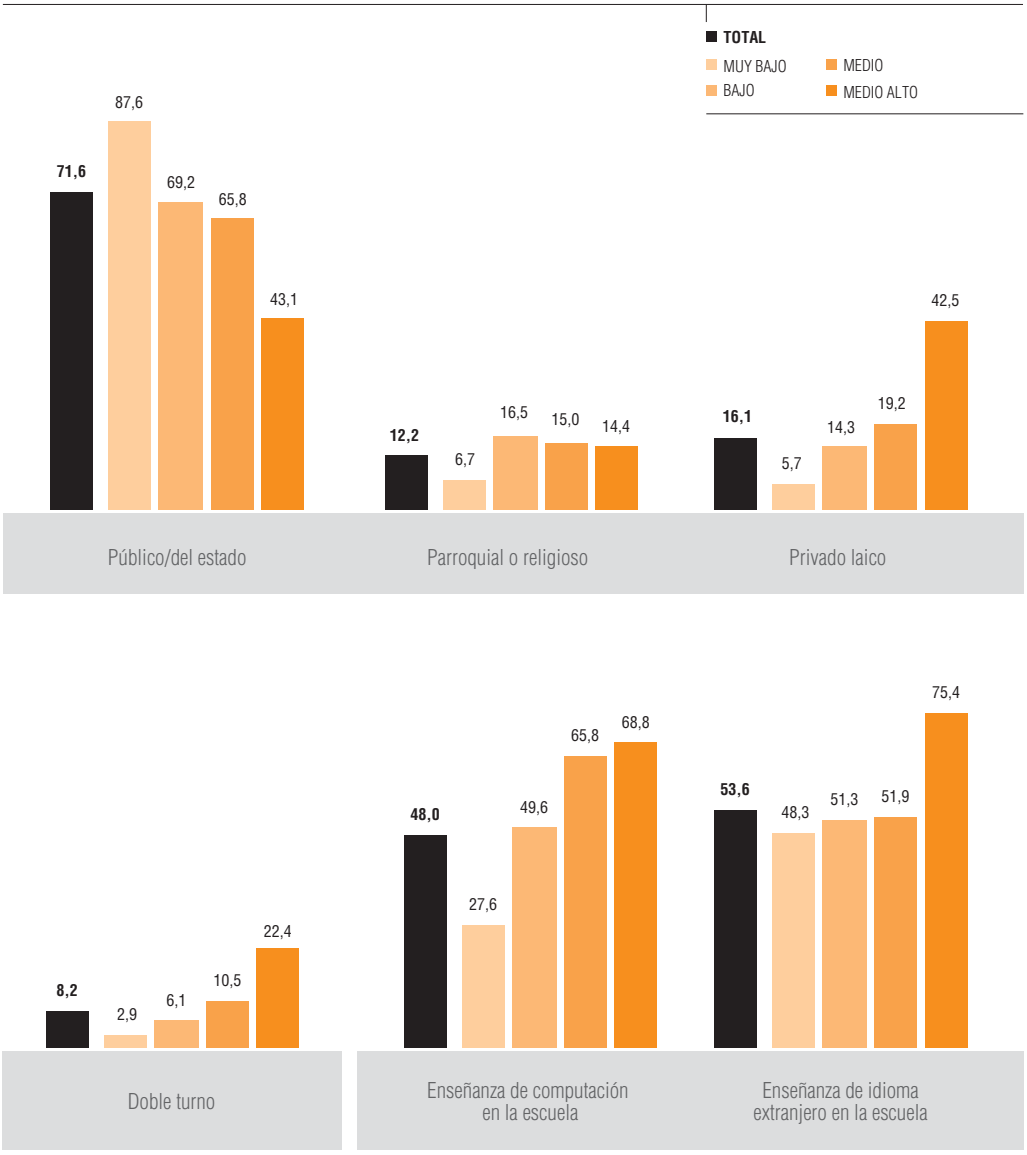
(Ley de Educación Nacional N° 26206, Articulo 28)

Entre los niños y niñas escolarizados, se ha optado por trabajar con indicadores de oferta educativa que permitieran una aproximación a aspectos que se promueven en la Ley de Educación Nacional N° 26206. En efecto, la ley promueve la escolaridad extendida o completa, entre otros motivos porque busca promover el acceso a nuevas tecnologías, la enseñanza de una segunda lengua, computación, artes y deportes.

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 de computación, según conglomerado urbano, situación socio-económica de los hogares con niños y niñas entre 6 y 12 años escolarizados.

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

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



6-12 años / n=889.

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

a) El 71,6% de los/as niños/as escolarizados urbanos asisten a establecimientos públicos, 16,1% a privados laicos y un 12,2% a parroquiales o religiosos. La cobertura pública en el nivel primario es mayor en ciudades del interior del país que en el Gran Buenos Aires, donde hay una mayor cobertura privada laica que en el interior del país. La cobertura pública es significativamente más elevada en Gran Mendoza y Rosario que en otras ciudades. También, el tipo de establecimiento al que concurren los/as niños/as se asocia fuertemente con el estrato socioeconómico de los hogares, a medida que desciende aumenta la cobertura pública y a medida que se incrementa aumenta la cobertura privada laica. Mientras que la cobertura parroquial o religiosa se extiende en los estratos bajo, medio y medio alto en proporciones similares y en mucha menor proporción en el estrato muy bajo.

b) Los niños/as niños/as en edad escolar asisten a una escuela de jornada completa en un 8,2% en las grandes ciudades. Siendo en el Gran Buenos Aires levemente superior que en ciudades del interior. La doble escolaridad se encuentra más extendida entre los niños y niñas en el estrato medio alto que en el medio, bajo o muy bajo (22,4%, 10,5%, 6,1% y 2,9% respectivamente), asimismo se observa una mayor asistencia a doble turno en varones que en mujeres **(ver tablas 42A/42B).**

c) La enseñanza de computación e idioma extranjero en el nivel primario alcanza al 48% de los/as niños/as en el primer caso, y al 53,6% en el segundo, a nivel de las grandes ciudades. Siendo en ambos casos superior en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior. A medida que se incrementa el estrato socioeconómico de los hogares aumenta la probabilidad de que los/as niño/as tengan acceso a conocimientos de computación y/o de una segunda lengua, aunque el nivel de desigualdad es mayor en el caso del acceso a computación que a un idioma extranjero.

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

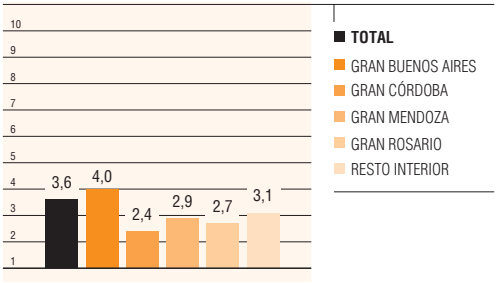
Los fines y objetivos de la política educativa nacional son: Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales. (...) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

(Ley de Educación Nacional N° 26206, Articulo 28)

A través de la construcción de un índice se busca tener una primera aproximación a la calidad de la oferta educativa en los principales aglomerados urbanos desde la perspectiva de los adultos de referencia de niños y niñas entre 6 y 12 años es-

Índice de calidad de la oferta educativa

POR AGLOMERADO URBANO



Niños y niñas que asisten al nivel primario (Primario / EGB1 y 2).
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el menor valor y 10 es el mayor.
Se expresa en Medias.

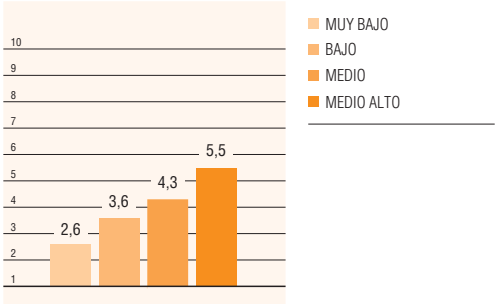
Nivel primario
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

colarizados en el nivel primario. A través del índice se busca construir una medida sintética que permita tener una aproximación global de la calidad de la oferta educativa en el nivel de la educación primaria según aglomerado urbano, estrato socioeconómico de los hogares, y tipo de establecimiento educativo.

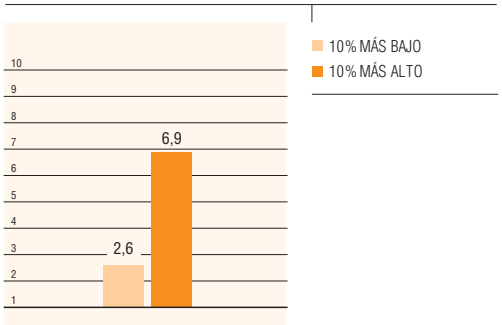
El índice se construyó a partir de considerar ciertos aspectos de la oferta educativa, que son altamente ponderados en la Ley de Educación Nacional: a) El acceso una jornada completa, b) Acceso a la tecnología de la información y comunicación que se mide a través del acceso a conocimientos de computación, y/o c) El acceso a un segundo idioma. Para el cálculo del índice se procedió a combinar estas variables a partir del método de análisis factorial. Mediante la aplicación de la técnica

Índice de calidad de la oferta educativa

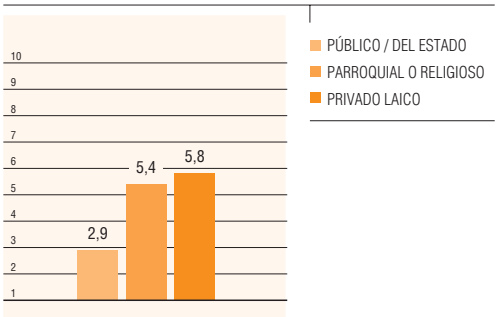
POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



1° Y 10° DECILES SOCIOECONÓMICOS



POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Niños y niñas que asisten al nivel primario (Primario / EGB1 y 2).
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 primario
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

UNA MEDIACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y LA FAMILIA QUE A VECES FALTA

El cuaderno de comunicaciones es un documento que mediatiza la comunicación entre los docentes y los adultos de referencia de niños y niñas, en aspectos claves del proceso de enseñanza y aprendizaje y socialización de los escolares. Sin embargo, en el 5,9% de los/as niño/as escolarizados entre 6 y 12 años de edad el cuaderno de comunicaciones no existe o no suelen ser utilizado. Esta situación deficitaria en la comunicación escuela y familia es más grave en ciudades del interior del país que en el Gran Buenos Aires (9.7% y 4%, respectivamente). El déficit en la comunicación escuela y familia en las ciudades del interior se produce especialmente en Gran Córdoba donde el 15,6% de los/as niños/as no suelen utilizar cuaderno de comunicaciones, y Gran Rosario donde el 13,7% se encuentran en esta situación de incomunicación. Este déficit no presenta diferencias significativas entre estratos sociales y sexo de los/as niño/as; aunque es mayor en las escuelas públicas que en las parroquiales y privadas laicas (ver tablas 46A/46B).

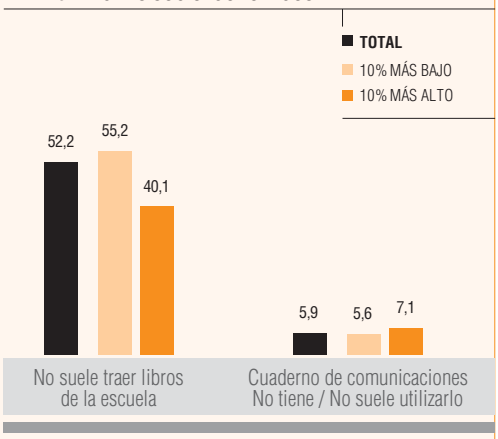
LA FUNCIÓN MEDIADORA DE LA ESCUELA ENTRE LOS NIÑOS Y LA LITERATURA

Si la escuela no cumple su función mediadora, el campo de la poesía, la literatura, puede permanecer totalmente ajeno a numerosos niños y niñas, sobre todo a aquellos que pertenecen a hogares en el que se lee poco o nada, y en el que las urgencias funcionales esconden las necesidades de lo imaginario. La escuela es responsable de la instauración y de la densidad de estos múltiples encuentros entre los niños y niñas con los poemas, narraciones, y textos literarios.

El 52,2% de los/as niños/as en edad escolar no suele llevar libros de la escuela a su casa. La probabilidad de que un niño/a en edad escolar no suela llevar libros de la escuela a su casa aumenta a medida que baja el estrato socioeconómico del hogar; y es levemente más probable entre los niños que entre las niñas; y en las escuelas privadas laicas que en las públicas y parroquiales o religiosas (ver tablas 46A/46B).

Los libros y el cuaderno de comunicaciones

1° Y 10° DECILES SOCIOECONÓMICOS



6-12 años / n=889.

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

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 menor valor y 10 por el contrario corresponde al mayor valor posible.[20]

El valor promedio que alcanza el índice a nivel general es de 3,6 puntos, siendo este valor promedio mayor en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior del país (4 y 2,8 puntos respectivamente). A medida que se incrementa el estrato socioeconómico de los hogares aumenta el valor promedio del índice. Mientras que la oferta educativa a la que accede los/as niños/as en el 10% de los hogares más pobres alcanza una calificación promedio de 2,6 puntos, sus pares en el 10% de los hogares más ricos alcanzan una calificación promedio de 6,9 puntos **(ver tabla 6A/6B).**

En igual sentido, se observa una brecha significativa según el tipo de establecimiento escolar. Mientras que en las escuelas públicas el valor promedio del índice de calidad de la oferta educativa es de 2,9 puntos, en las escuelas parroquiales y privadas laicas es de 5,4 y 5,8 puntos respectivamente.

PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

LA EDUCACIÓN DE "LOS ESCOLARES" DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ADULTOS DE REFERENCIA

A continuación se explora en la evaluación que realizan padres, madres o tutores de aspectos básicos de la educación que reciben sus hijos en el nivel primario obligatorio. La perspectiva de los padres, tal como señalamos en un aparatado anterior, se evalúa a partir de cuatro indicadores: a) 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 niños/as por parte de los maestros; y d) Predisposición a cambiar al niño/a de escuela 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

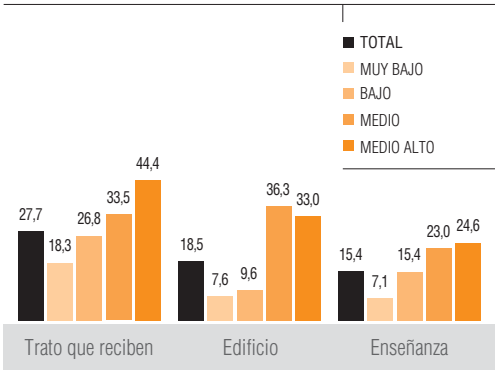
Entre los/as niños/as entre 6 y 12 años escolarización en el nivel primario solo un 15.4% tienen acceso a una educación

20 Cabe recordar, tal como se señaló anteriormente en este mismo informe, que el índice presenta una escala que va de 1 a 10 puntos, donde el 1 representa la máxima lejanía posible al mínimo cumplimiento de ciertos parámetros que establece 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.

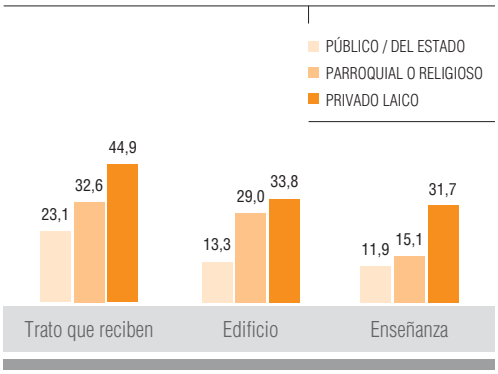
que sus padres calificarían de muy buena y que no cambiarían por ningún motivo, un 48,9% acceden a una educación que sus padres calificarían de buena y que tampoco cambiarían, y un 35,7% accede a una educación que sus padres calificarían de regular o mala y/o cambiarían. La proporción de niño/as cuyos padres expresan los niveles más altos de disconformidad se concentran en Gran Mendoza, y otras ciudades del interior. En términos del estrato socioeconómico de los hogares el mayor nivel disconformidad se registra en el estrato muy bajo. Un niño/as en el 10% de los hogares más pobres registra 6 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 40,3% 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, 23% en los parroquiales o religiosos y 24,9% en los privados laicos **(ver tablas 45A/45B).**

Evaluación positiva de la enseñanza, edificio, trato

POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO



6-12 años / n=889.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

b) El edificio escolar

El 18,5% de los/as niño/as en el nivel primario asisten a establecimientos escolares que sus padres evalúan muy bien en términos de sus condiciones edilicias, 60.3% a establecimientos que son evaluados bien, y un 21,2% a establecimientos que son evaluados como en regular o mal estado de conservación. Los/as niño/as que asisten a establecimientos escolares deficitarios en términos de su infraestructura edilicia no presentan diferencias significativas entre aglomerados urbanos, siendo sólo levemente superior la población afectada en Gran Mendoza. Los/as niño/as más afectados por esta situación de déficit son claramente los niño/as más pobres (30,9% en el estrato social muy bajo, 21,8% en el bajo, 10,4 en el medio y 12,8% en el medio alto) y/o que asisten

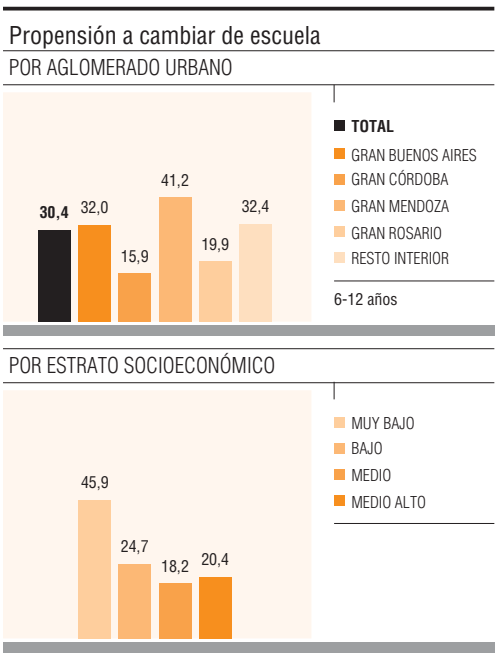
a establecimientos públicos (26,4%, 9,8% en parroquiales o religiosos y 5,8% en privados laicos). Los/as niño/as en el 10% de los hogares más pobres registran 4 veces más "chances" de asistir a un establecimiento en malas condiciones edilicias que sus pares en el 10% de los hogares más ricos **(ver tablas 45A/45B).**

c) El trato que reciben en la escuela

El 27,7% de los/as niño/as en el nivel primario asisten a escuelas en las que sus padres evalúan que son muy bien tratados por el personal docente, 64,6% bien tratados y un 7,7% mal tratados. La situación de mal trato no presenta diferencias significativas entre aglomerados urbanos, aunque presenta grandes desigualdades por estrato social de los hogares. En efecto, el mal trato afecta al 12,1% de los/as niño/as en el estrato social muy bajo, al 7,3% en el bajo, al 4,1% en el medio y al 3,4% en el medio alto. Los/as niño/as en el 10% de los hogares más pobres tienen casi 4 veces más "chances" de ser mal tratados en el ámbito escolar que sus pares en el 10% de los hogares más ricos. El 9,2% de los/as niño/as que asisten a escuelas públicas son maltratados, frente a un 7,1% en las parroquiales religiosas y 1,6% en las privadas laicas **(ver tablas 45A/45B).**

d) Cambiar de escuela

Tres de cada diez niño/as en edad escolar serían cambiados de escuela si sus padres tuvieran la oportunidad de hacerlo. En mayor medida en Gran Buenos Aires que en ciudades del interior (32% y 26,7% respectivamente). Entre las ciudades del interior solo en Gran Mendoza es significativamente mayor la opción por el cambio de escuela. En el estrato social muy bajo el 45,9% de los/as niño/as serían cambiados de escuela, mientras que alrededor del 20% en el resto de los estratos sin diferencias significativas entre estratos. Aunque entre extremos se advierten desigualdades sociales relevantes, en tanto en el 10% de los hogares más pobres los/as niño/as tienen 6 veces más "chances" de querer ser cambiados de co-



6-12 años / n=889.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

legio que entre sus pares en el 10% de los hogares más ricos **(ver tablas 43A/43B).**

Estas evaluaciones desde la perspectiva de los padres o adultos de referencia 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 mejorada –aún en una fase exploratoria- a través de la construcción de una medida resumen de los indicadores de percepción de la calidad educativa antes descriptos de modo particular.

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

Este segundo índice constituye una medida sintética que permite tener una aproximación global de la percepción de calidad de la educación en el nivel de la educación básica según aglomerado urbano, estrato socioeconómico de los hogares, y tipo de establecimiento educativo.

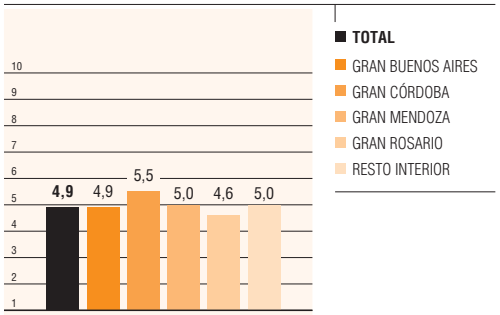
El índice se construyó a partir de considerar la evaluación de los adultos de referencia sobre: a) El trato que reciben los niño/as de parte de los maestros, b) El estado general del edificio escolar, y c) La calidad de la enseñanza que reciben los/as niño/as. Para el cálculo del índice se procedió a 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 menor valor y 10 por el contrario corresponde al mayor valor posible.

a) El valor promedio que alcanza el índice de percepción de la calidad educativa en el nivel primario es de 4,9 puntos a nivel general. Este valor promedio no presenta diferencias significativas entre aglomerados urbanos, siendo sólo levemente superior en Gran Córdoba que en el resto de los aglomerados urbanos considerados. Las mayores desigualdades se observan entre estratos socioeconómicos. En efecto, a medida que se incrementa el estrato socioeconómico aumenta el valor del índice de percepción de la calidad educativa. Entre puntas se observa que en el 10% de los hogares más pobres el índice alcanza una calificación de 3,9 puntos y en el 10% más rico de 6,8 puntos **(ver tablas 6A/6B).**

b) Estas desigualdades se trasladan también al tipo de establecimiento escolar, mientras que en las escuelas públicas el índice de percepción de la calidad educativa alcanza un valor promedio de 4,5 puntos, en los establecimientos parroquiales y religiosos es de 5,4 puntos y en los privados laicos es de 5,8 puntos.

Índice de percepción de la calidad educativa

POR AGLOMERADO URBANO



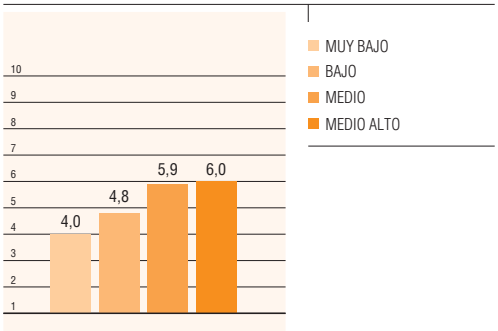
Niños y niñas que asisten al nivel primario (Primario / EGB1 y 2)
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el menor valor y 10 es el mayor. Se expresa en Medias.

6-12 años

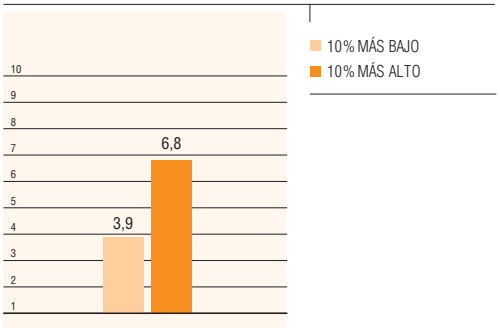
c) Las desigualdades en el acceso a una educación de calidad son muy significativas, aunque no es menor el deterioro general que se evidencia en la calidad de la educación con independencia de la estratificación social. Si consideramos que el índice puede alcanzar una calificación máxima de 10 puntos y que los/as niños/as más aventajados en términos socioeconómicos apenas alcanzan 6,9 puntos, en la Argentina urbana pocos son los/as niño/as que acceden a una educación de calidad muy satisfactoria desde la perspectiva de sus adultos de referencia.

Índice de percepción de la calidad educativa

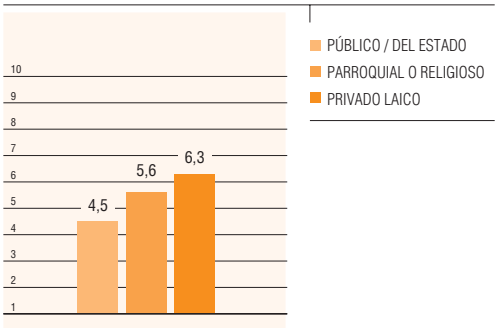
POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO



1° Y 10° DECILES SOCIOECONÓMICOS



POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO



Niños y niñas que asisten al nivel primario (Primario / EGB1 y 2)
El índice registra un rango posible de 1 a 10 puntos donde 1 es el menor valor y 10 es el mayor. Se expresa en Medias.

6-12 años

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

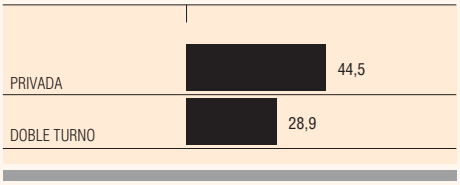
PERFIL DE LA ESCUELA PRIMARIA PREFERIDA

El 55,5% de los/as niño/as irían a escuelas públicas si sus padres pudieran elegir, mientras que un 44,5% optaría por la educación privada. La opción por la educación pública es levemente superior en ciudades del interior que en el Gran Buenos Aires, especialmente en Gran Córdoba, Mendoza y Rosario; y es prácticamente la misma en los estratos bajos y medio, sólo en el medio alto se opta en mayor medida por la educación privada.

Casi siete de cada diez niño/as irían a una escuela del barrio si sus padres pudieran elegir. Esta elección es mayor en el Gran Buenos Aires que en ciudades del interior; y especialmente en Gran Rosario y Córdoba. La opción por una escuela del barrio es mayoritaria con cierta independencia del estrato social de los/as niño/as, aunque levemente mayor entre las niñas que entre los niños (ver tablas 44A/44B).

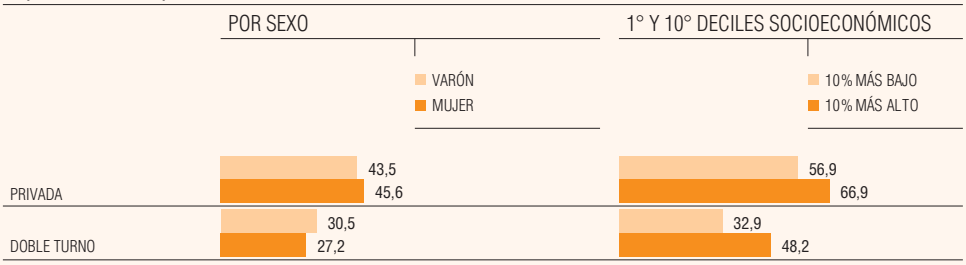
El 71,1% de los/as niño/as irían a una escuela de jornada simple. Esta opción tiene mayores adeptos en las ciudades del interior que en Gran Buenos Aires, especialmente en Gran Rosario y Córdoba. El medio turno es más elegido a medida que desciende el nivel socioeconómico, aunque con pequeñas desigualdades entre estratos.

Tipo de escuela preferida



6-12 años / n=889.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

Tipo de escuela preferida



6-12 años / n=889.
Fuente: EDSA, Observatorio de la Deuda Social. UCA.

LA RELACIÓN CON LOS MAESTROS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS CHICOS

Las relaciones que los niños y niñas establecen con los/as maestros/as tienen una influencia notable en la vivencia general de la escolaridad. En efecto, una reciente indagación cualitativa permite inferir que las relaciones que establecen los chicos con los docentes, tanto en lo positivo como en lo negativo, constituyen vínculos muy significativos para los mismos.

Los docentes son cuestionados en el malestar que les genera a los niños y niñas, los gritos, los regaños, las situaciones de arbitrariedad en el trato, la falta de atención y la indiferencia. Las relaciones que están connotadas con actitudes vividas como agresivas, arbitrarias e incomprendidas, generan sentimientos negativos en la infancia que suelen influir en el deseo de los chicos de concurrir a la escuela.

Otros niños y niñas trasuntan mucho cariño hacia sus docentes. Cuentan que muchas veces conversan con sus maestras de cosas que les pasan, que pueden confiar en ellas y les sirven sus consejos. Además, los ayudan a tener amigos y a resolver problemas. Estas apreciaciones se asocian a sentirse bien en la escuela, asumiendo los límites impuestos por los docentes como necesarios, considerándolos buenos y justos. En este sentido, los/as niños/as entienden el sentido de los límites y se "ponen en el lugar de los adultos" desde temprana edad.

En general, "dar poca tarea", "contar cuentos" y "ser divertida para explicar" son cualidades positivas de los/as maestros/as. Hay maestros buenos y malos, hay maestros que apoyan y enseñan y otros no (Fundación Arcor, 2007).