

# **RESULTADOS EDUCATIVOS EN LENGUA: EL APORTE DIFERENCIAL DE FACTORES INDIVIDUALES, FAMILIARES E INSTITUCIONALES EN CONTEXTOS SOCIALES DISPARES\***

Ianina Tuñón\*\* y Santiago Poy\*\*\*

## **INTRODUCCIÓN**

En la Argentina, la escolarización primaria alcanza niveles muy elevados de cobertura, en particular, entre la población urbana. En el año 2017, el 99,5% de los niños y niñas de 6 a 12 años asistían a la escuela y el 75,6% de ellos y ellas lo hacían en escuelas públicas de gestión estatal. Esta significativa cobertura se da en el marco de un sistema educativo descentralizado, en el cual la administración y el financiamiento dependen principalmente de los Estados

\* Este artículo fue elaborado en el marco de la Red INCASI, proyecto financiado por el programa de investigación "Horizonte 2020" de la Comisión Europea bajo el Marie Skłodowska-Curie GA N° 691004, coordinado por el Dr. Pedro López-Roldán. Sus contenidos reflejan la visión del autor y la Agencia no se responsabiliza por el uso que pueda hacerse de esta información.

\*\* Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora responsable del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia, Programa del Observatorio de la Deuda Social Argentina, y miembro del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica Argentina y Red ODSAL. Profesora e investigadora de la Universidad Nacional de la Matanza y Universidad Nacional de Tres de Febrero.

E-mail: [ianina\\_tunon@uca.edu.ar](mailto:ianina_tunon@uca.edu.ar)

\*\*\* Sociólogo y Doctor en Ciencias Sociales (UBA). Becario posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Observatorio de la Deuda Social Argentina (Universidad Católica Argentina). Docente de la UBA y de la UCA. E-mail: [santiago\\_poy@uca.edu.ar](mailto:santiago_poy@uca.edu.ar)

provinciales, aun cuando el Estado Nacional realiza aportes para su sostenimiento.

En este contexto, dos desafíos atraviesan al sistema educativo argentino. En primer lugar, la persistencia de disparidades regionales y de capacidades diferenciales para afrontar el financiamiento educativo. Si bien a partir de la Ley de Financiamiento Educativo (2005) –que establece metas de inversión educativa asociadas a su peso en el Producto Interno Bruto (PIB)– el gasto educativo pasó de 2,9% a 5,3% del PIB entre el 2003 y el 2012, más del 90% del presupuesto educativo se destina al pago de sueldos docentes y la inversión educativa registra importantes disparidades entre jurisdicciones, lo que afecta a las más pobres (Vera, 2015). Estas disparidades también se evidencian en la capacidad económica y de inversión de las familias en la educación de sus hijos/as (Botinelli, 2014). Existe suficiente evidencia de que el sistema educativo argentino está segmentado según el nivel socio-económico de los hogares y las disparidades regionales. Dicha segmentación se expresa en diferentes indicadores educativos de escolarización, recursos y estructuras de oportunidades (Gasparini *et al.*, 2011; Steinberg, 2015; Vázquez, 2012)<sup>1</sup>.

Un segundo desafío del sistema educativo argentino remite a la cuestión de la evaluación de la calidad educativa. Esta cuestión ha cobrado renovado impulso recientemente, a partir de la aplicación de pruebas escolares en diferentes áreas del conocimiento (como Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Sociales) en el nivel primario y secundario. Este artículo se inserta en este campo de preocupaciones sobre el sistema educativo argentino, con el propósito de contribuir a detectar los factores individuales, familiares y socioeducativos que inciden sobre el rendimiento escolar en el área de Lengua.

Las últimas pruebas Aprender 2016<sup>2</sup> arrojaron para la asignatura Lengua, en población de estudiantes de tercero y sexto grado de la educación primaria, una incidencia del desempeño básico y por

---

1 En la actualidad, este estado de situación se mantiene con el agravante de que el PIB ha descendido y los niveles de inflación son elevados, con lo cual se advierte una clara distancia entre el presupuesto educativo nominal y el real. Entonces la cuestión salarial continúa siendo un problema prioritario de la agenda pública. No obstante, lo que distingue a la actual gestión de gobierno es la decisión de poner el foco en la evaluación de la calidad de la educación a través de las pruebas escolares en diferentes áreas del conocimiento como matemática, lengua, ciencias naturales y sociales, y ello se advierte claramente en el incremento nominal y real de dicha partida presupuestaria.

2 Aprender es un dispositivo nacional de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y de generación de información acerca de algunas condiciones en las que ellos se desarrollan. Ha sido elaborado por los equipos de la Secretaría de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de la Nación en alianza con las jurisdicciones. Véase más información en: <<https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender>>

debajo del nivel básico<sup>3</sup> del 37,6% y 33,2%, respectivamente<sup>4</sup>. En términos generales, se advierte que los varones tienen mayor probabilidad que sus pares mujeres de alcanzar desempeños básicos o por debajo de este nivel. Asimismo, se advierte con claridad las disparidades socioeconómicas regresivas para los estudiantes de nivel bajo, que en el caso de 6° grado, registran el triple de probabilidad de alcanzar niveles básicos o por debajo que pares en el nivel alto (45,7% y 15,4%, respectivamente). Dicha disparidad también se registra entre estudiantes en el sector estatal y el privado. Los primeros registran el doble de propensión a alcanzar desempeños básicos o por debajo que los segundos (39,1% y 16,5%, respectivamente). Cabe advertir que la disparidad socioeconómica se reproduce en el interior de la población de estudiantes del sector estatal y privado. En efecto, en el sector estatal un niño/a del nivel socioeconómico bajo tiene 1,9 veces más probabilidad de tener desempeños básicos o inferiores que un par en el nivel alto y dicha brecha es de 3 veces en el sector privado (Secretaría de Evaluación Educativa, 2016).

En síntesis, los resultados de las últimas pruebas Aprender en la Argentina confirman tendencias conocidas en el espacio de las desigualdades sociales y de género. Existe amplia evidencia empírica local e internacional que constata los efectos de las desigualdades socioeconómicas y socioculturales sobre el rendimiento escolar (Cervini, 2017; Martínez García, 2016; Carabaña, 2015; Córdoba Caro et al., 2011; Gutiérrez-Domenèch, 2011). En general, estos estudios han permitido determinar que los niños, niñas y adolescentes que provienen de contextos familiares desfavorables en términos socioeconómicos experimentan una mayor probabilidad de alcanzar bajos rendimientos educativos. En particular, en el caso de la asignatura Lengua, se reconoce un conjunto de atributos adicionales de tipo individual y familiar (como el sexo, el hábito de lectura o la tenencia de libros en el hogar) favorables para alcanzar mejores desempeños (Cervini *et al.*, 2016; Martínez García y Córdoba, 2016).

Los patrones de desigualdad social suelen ser entendidos como

---

3 El desempeño básico de los estudiantes puede dar cuenta de algunos de los aspectos centrales (género, autoría, motivación de personajes, información relevante en el cuerpo del texto y los para textos) en cuentos tradicionales, textos expositivos y crónicas periodísticas. Mientras que por debajo del nivel básico pueden identificar mecanismos de cohesión muy simples cuando se les brinda el fragmento textual separado del texto en el cuerpo de la pregunta (Secretaría de Evaluación Educativa, 2016: 106).

4 La tasa de escuelas participantes en 6° grado fue del 88,1%, y de estudiantes respondientes del 70,8% (18.783 escuelas y 531.450 estudiantes), en 3° grado la tasa de escuelas participantes fue del 93,4% y de estudiantes del 72,3% (3454 escuelas y 55294 estudiantes) (Secretaría de Evaluación Educativa, 2016: 17).

uno de los principales factores que operan sobre el rendimiento escolar. Los recursos con que cuentan los hogares –en términos materiales, de disponibilidad de tiempo y de capital educativo– pueden no bastar para el aprovechamiento de las estructuras de oportunidades que se construyen desde el sistema educativo formal (López y Tedesco, 2002). Sin embargo, cabe sugerir, a modo de hipótesis de trabajo, que las características de los hogares, ciertos rasgos de los procesos educativos e institucionales, y los propios comportamientos y habilidades de niños y niñas desempeñan un papel relevante aun en contextos sociales desfavorables.

Apoyándose en la literatura existente y en trabajos propios previos (Tuñón y Poy, 2016; Tuñón y Di Paolo, 2018), este artículo se propone identificar factores comunes y particulares (de tipo sociodemográficos, individuales en términos de habilidades y competencias, de clima de estimulación familiar, y vinculados a los procesos educativos) que pueden operar en los desempeños escolares en el interior de diferentes estratos socioeducativos. Detectar aspectos específicos, por ejemplo, en el interior de un estrato socioeducativo muy bajo, puede constituir un diferencial valioso en el marco de espacios escolares crecientemente segregados.

Los desempeños escolares en la educación primaria, son indicadores parciales e insuficientes, de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, el interés por evaluar los logros educativos y las desigualdades sociales de origen asociadas a los mismos es una alternativa superadora frente a los estudios de cobertura de los sistemas.

Si bien, como se ha señalado, existe una vasta literatura que reconoce los aspectos socio-económicos de origen de los hogares como efectos de tipo estructurales en los logros educativos, es crucial reconocer otros aspectos que el propio sistema educativo puede modificar o reclamar a otras áreas de los Estados en pos de fortalecer las capacidades educativas en términos de mejores estructuras de oportunidades. Así, por ejemplo, recursos del hábitat de vida, la estimulación familiar, la socialización extra-escolar, y los propios procesos educativos, entre otros, pueden convertirse en factores que mejoren los resultados educativos. Por ello, resulta relevante continuar explorando los múltiples factores que favorecen los logros educativos.

Para llevar adelante este estudio, se apeló a los microdatos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina Serie Bicentenario (EDSA)<sup>5</sup>, correspondientes al bienio 2015-2016. La EDSA tiene cobertura en los

---

5 Ver formularios de encuestas en <http://uca.edu.ar/es/observatorio-de-la-deuda-social-argentina/estadisticas-edsa/cuestionarios-de-la-deuda-social>

principales aglomerados urbanos del país y releva un módulo específico sobre los niños y niñas que viven en los hogares encuestados. El universo del estudio quedó definido por los niños y niñas de entre 6 y 14 años de edad que concurrían a la escuela primaria.

### ANTECEDENTES

En un estudio comparado de países de América Latina, TERCE, 6° grado en Matemática y lectura. Tras un análisis multinivel (país, escuela, alumno) se concluye que la “composición” socioeconómica de la escuela es el principal factor explicativo de las desigualdades entre escuelas. Se ha constatado que las habilidades y funciones cognitivas de los niños/as de 10 años de edad se ven profundamente determinadas por el nivel socioeconómico, siendo el lenguaje uno de los dominios cognitivos más afectados a medida que desciende el estrato social (Cervini, Dari, Quiroz, 2016). Este efecto “composición” socioeconómica de los hogares o del nivel educativo de los familiares de los estudiantes de las escuelas es ampliamente registrado en la literatura especializada (Martínez García y Córdoba, 2016; Pérez y Gonzalez-Balletbó, 2013).

Si bien es amplio el consenso respecto de que la clase social es una de las características fundamentales para explicar la desigualdad de oportunidades educativas (Bourdieu y Passeron 2001; Boudon, 1983), no parece suficiente para explicar plenamente la desigual distribución de los aprendizajes escolares. El *habitus* familiar heredado (Bourdieu y Passeron, 2001), los diferentes capitales culturales que se expresan en los estilos de crianza, formas de disciplinar y de relación con los hijos, las actitudes, valoraciones y comportamientos que promueven y ejercen los adultos de referencia de los niños/as, entre otros aspectos, se asocian a mejores o peores desempeños académicos. En tal sentido, se advierte que más allá del nivel socioeconómico de la familia, la atención y el esfuerzo que manifiestan los padres en los procesos de acompañamiento escolar de sus hijos repercuten positivamente en sus desempeños académicos (Reay, 2004; Bradley y Corwyn, 2002; Yeung, Linver y Brooks-Gunn, 2002).

Incluso en la temprana infancia se reconoce la relevancia de la multiplicación de interacciones significativas a través de la palabra, las caricias, expresiones de afecto y ternura sobre el aprendizaje. Específicamente, la exposición temprana a procesos de alfabetización se asocia de modo positivo con el fomento de habilidades lingüísticas. El acceso a estímulos –como la disponibilidad de libros, la lectura de cuentos o narración de historias orales–, y el vínculo con adultos de referencia sensibles a las necesidades del niño se constituyen en factores protectores (Canetti *et al*, 2015; Lipina y Segretin, 2015).

Asimismo, se reconoce la importancia de los efectos de la

“composición académica”, como las habilidades o competencias de los estudiantes de los centros educativos y “variables de procesos” como los materiales y recursos humanos de tipo pedagógicos con que cuentan las escuelas (Pérez y González-Balletbó, 2013; González Medina y Treviño Villarreal, 2018).

Por último, cabe señalar que un creciente cuerpo de literatura sugiere que la actividad física tiene efectos beneficiosos para la salud mental que puede redundar en beneficio de los resultados educativos (Singh *et al.*, 2012). Si bien no existe pleno consenso en torno a los efectos positivos de la actividad física en los desempeños educativos, hay investigaciones sobre población de pre-adolescentes y adolescentes que registran una correlación positiva, especialmente cuando las actividades físicas que realizan son de mayor intensidad<sup>6</sup> (Gordon-Larsen, 2006; Coe *et al.*, 2006; Trudeau y Shepard, 2009). Cabe señalar que la realización de actividad física podría verse afectada por la variable socio-económica (Coe *et al.*, 2006).

Estos antecedentes permiten reconocer múltiples factores asociados a los desempeños educativos. El lenguaje es un dominio cognitivo fundamental en sí mismo y como recurso para el aprendizaje y expresión de otros lenguajes como el de la matemática. El origen socioeconómico y socioeducativo es un determinante de tipo estructural de dicho desempeño y por tal motivo se propone la construcción de modelos de análisis para poblaciones diferenciadas por el estrato socioeducativo. El objetivo es poder identificar los aspectos de los perfiles individuales o comportamentales, familiares y de contexto, y de procesos educativos e institucionales que operan de modo distintivo en diferentes estratos sociales y de modo particular en la población de estudiantes más vulnerables en términos socio-económicos. Profundizar en este conocimiento puede ser valioso para la construcción de programas sociales y educativos más integrales y específicos en el marco de escuelas cada vez más homogéneas en términos de la composición socioeducativa de sus estudiantes (Figura 1).

---

6 Niveles altos de actividad pueden relacionarse también con una mejora en la autoestima, lo que podría mejorar la participación en clase al ganar confianza. Con los resultados se puede ver que los estudiantes que alcanzaban o superaban el nivel de energía establecido por The Healthy People 2010 obtuvieron mejores logros académicos en comparación con el resto del estudiantado. Esto podría significar que hay un nivel determinado de actividad física que permite una mejora en el rendimiento académico (Trudeau y Shepard, 2018; Iri, Ibis y Burak Aktug, 2017; Tine y Butler, 2012).

**Figura 1. Dimensiones de análisis relacionados con los desempeños educativos**

Dimensiones	Antecedentes y conjeturas
Sociodemográficas	El sexo de los estudiantes es considerado una variable asociada a los desempeños académicos. En el caso de la asignatura Lengua existe consenso en torno a la ventaja relativa de las mujeres respecto de sus pares varones (Cervini y Dari, 2016; Ibañez Martín y Formichella, 2017). Asimismo, se conjetura que a medida que asciende la edad de los estudiantes aumenta la propensión a peores desempeños.
Habilidades y competencias	Las habilidades y competencias de tipo individuales son reconocidas como un componente de tipo académico que pueden guardar relativa independencia de la estratificación social de origen de los estudiantes y que se alcanzan a representar a través de indicadores como el presentismo escolar, el comportamiento lector (UNESCO, 2016) y la práctica de actividad física o deportiva (Singh <i>et al.</i> , 2012).
Contexto habitacional y socio-educativo del hogar	El acuerdo es amplio en torno a los condicionantes de tipo estructurales asociados al clima educativo del hogar y al medio ambiente de vida del estudiante. El bajo nivel educativo de los adultos de referencia del niño/a dificulta el acompañamiento en los procesos educativos y ello ocurre especialmente a medida que los estudiantes crecen y se complejizan los contenidos de las asignaturas (Cervini, 2002; Garreta, 2008; Flórez Romero, 2017). Pero el problema de falta de espacio en la vivienda también se constituye en una desventaja en términos de logros educativos. La falta de espacio probablemente obstaculice la realización de tareas escolares en el hogar, la capacidad de concentración, y la contribución que pueden hacer los padres al desarrollo humano de sus hijos (Katzman, 2011).
Entorno de estimulación familiar	Los estilos de crianza y socialización estimulantes a través de la palabra (leer libros, contar cuentos, cantar, etc.) desde temprana edad se constituyen en entornos familiares protectores para los niños/as y ello ocurre de modo particular en condiciones de pobreza económica (Canetti <i>et al.</i> , 2015; Lipina y Segretin, 2015).
Aspectos del proceso educativo e institucional	Adicionalmente, se reconocen variables de procesos educativos y de tipo institucionales que inciden en los desempeños. Una de las conjeturas asociadas al tipo de gestión educativa es que los niños/as que asisten a escuelas de gestión privada alcanzan mejores resultados académicos que pares en escuelas de gestión estatal. Estudios propios indican que este diferencial ejerce su impronta en los sectores sociales más bajos (Tuñón y Poy, 2015), mientras que otros colegas utilizando otras metodologías y fuentes señalan que la distribución de los alumnos entre los sectores de gestión pública y privada explica una parte de la segregación total, y que también es significativa la desigualdad en el interior de cada uno de estos circuitos (Krüger, 2017), mientras que otros descartan el efecto tipo de gestión educativa adjudicando dicha diferencia a factores exógenos (Quiroz, Dari, Cervini, 2018). No obstante, los recursos humanos de tipo pedagógicos y aspectos de las ofertas educativas pueden constituirse en factores asociados a los logros educativos (Pérez y González-Balletbó, 2013; González Medina y Treviño Villarreal, 2018) que guarden independencia del tipo de gestión e incluso de aspectos sociales estructurales de los hogares.

Fuente: elaboración propia.

## **METODOLOGÍA, FUENTE DE DATOS Y VARIABLES**

A diferencia de la mayoría de las investigaciones sobre rendimiento educativo (Carvalho, 2006; Cervini *et al.*, 2016; Krüger, 2017; entre otros), este estudio no trabajó con los resultados de exámenes estandarizados aplicados a los alumnos sino con la información brindada por los adultos de referencia. En efecto, esta investigación se apoya en los microdatos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina Serie Bicentenario (EDSA), una encuesta de hogares multipropósito que incluye un módulo específico que releva indicadores a nivel de niños/as menores de 18 años. La EDSA se apoya en una muestra probabilística que abarca los principales aglomerados urbanos de la Argentina<sup>7</sup>. En los relevamientos de 2015 y 2016, se incluyó una pregunta específica por la calificación obtenida en Lengua en el último boletín. Esta pregunta fue respondida por el padre, la madre o el adulto responsable de la crianza del niño/a<sup>8</sup>.

Si bien la EDSA incluye información de las calificaciones de niños/as y adolescentes escolarizados (entre los 6 y los 17 años), aquí se utilizaron los microdatos correspondientes a la población que estaba cursando sus estudios primarios (entre los 6 y los 14 años). Esta decisión se fundó en optimizar la homogeneidad en términos educativos de los niños/as bajo estudio. El número de observaciones resultante fue de 3.566 casos.

Las calificaciones obtenidas son consideradas como un *proxy* del rendimiento escolar (Tuñón y Poy, 2015; Tuñón y Di Paolo, 2018). Dado el enfoque teórico planteado, resulta de interés evaluar los factores sociodemográficos, individuales, familiares e institucionales que inciden sobre las calificaciones reportadas y comparar en qué medida estos factores tienen relevancia diferencial entre los niños/as de distintos contextos socioeducativos. Más allá de una primera instancia de análisis descriptivo, el modelo analítico implementado abarcó dos fases diferenciadas.

---

7 La EDSA-Serie Bicentenario es representativa de los aglomerados urbanos de 80.000 habitantes y más de la Argentina. Se incluye el aglomerado Gran Buenos Aires (integrado por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Conurbano Bonaerense), Gran Rosario, Gran Córdoba, San Miguel de Tucumán y Tafí Viejo, Gran Mendoza, Mar del Plata, Gran Salta, Gran Paraná, Gran Resistencia, Gran San Juan, Neuquén-Plottier-Cipolletti, Zárate, La Rioja, Goya, San Rafael, Comodoro Rivadavia y Ushuaia-Río Grande.

8 En los relevamientos de 2015 y 2016 el adulto respondiente (padre, madre o responsable de la crianza del niño/a) respondió a la pregunta: “En el último boletín de (...) qué calificación obtuvo en Lengua”. Las opciones de respuesta fueron tratadas como categorías numéricas para facilitar la comparación entre distintos grados de la escuela primaria.



En una primera etapa, se construyó una variable dependiente dicotómica para distinguir entre aquellos estudiantes que obtuvieron una calificación igual o superior a la mediana y quienes reportaron una calificación por debajo de ella. Se implementó un análisis de regresión logística binaria múltiple, que resulta adecuado cuando la variable dependiente es dicotómica y se quiere evaluar el impacto que tienen diferentes variables independientes en la ocurrencia de un evento (Wooldridge, 2016). En términos formales, se busca modelar la probabilidad  $p$  de que un niño/a haya obtenido una calificación igual o superior a la mediana en Lengua:

$$p = \frac{1}{1 + e^{-z}} \quad (1)$$

Donde  $z$  es una combinación lineal:

$$z = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_n x_n \quad (2)$$

La estimación de los parámetros se realiza mediante el método de máxima verosimilitud. En la estimación del modelo de regresión se incluyeron un conjunto de variables independientes que pueden agruparse en tres dimensiones: (a) *factores sociodemográficos de tipo individuales*: sexo, ciclo de edad; (b) *factores vinculados a las habilidades y competencias individuales*: nivel de presentismo escolar, comportamiento lector y práctica de deportes; (c) *factores del contexto habitacional y socio-educativo*: condición de hacinamiento y clima educativo del hogar; (d) *factores del entorno de estimulación familiar*: tenencia de libros en el hogar y estilo de crianza/estimulación; (e) *factores del proceso educativo e institucional*: tipo de gestión educativa, ofertas educativas y calidad de la enseñanza. La definición operacional de estas variables se incluye en la Figura 1<sup>9</sup>.

En una etapa posterior, se implementaron tres modelos de regresión logística binaria diferenciados para subpoblaciones que procuran aproximar distintos climas socioeducativos: (a) niños/as en contexto de clima educativo bajo: viven en hogares encabezados por un jefe/a con educación secundaria incompleta o menos; (b) niños/as en contexto de clima educativo medio-bajo: residen en hogares encabezados

---

9 La selección de los regresores se llevó adelante a partir de un modelo de introducción por pasos en función de la significancia estadística de los coeficientes, lo que permitió descartar aquellos que no resultaban significativos ni mejoraban la robustez de los modelos especificados.

por un jefe/a con educación secundaria completa; (c) niños/as en contexto de clima educativo medio-alto: viven con un jefe/a que tiene terciario o universitario incompleto o completo y más. Las variables independientes utilizadas fueron las mismas que en el modelo general (con la excepción de la referida al clima educativo). A partir de los diferentes modelos se procuró evaluar el disímil comportamiento de las variables explicativas en los distintos contextos socioeducativos en los que viven los niños/as.

**Figura 1. Descripción de las variables independientes utilizadas**

<b>Dimensiones</b>	<b>Variable</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Categorías</b>
Sociodemográficas	Sexo	Sexo del niño/a	Varón Mujer
	Ciclo de edad	Grupo de edad del niño/a	6 a 8 años 9 a 11 años 12 a 14 años
Habilidades y competencias	Nivel de presentismo escolar	Examina la asistencia escolar durante el último mes.	Suele faltar más de 3 veces al mes  No suele faltar
	Comportamiento lector	Evalúa el comportamiento lector de diarios, libros y/o revistas.	No suele leer  Suele leer
	Práctica de deportes	Examina la práctica de deportes en el ámbito extraescolar.	No suele practicar deportes Suele practicar deportes
Contexto habitacional y socio-educativo	Condición de hacinamiento	Describe las condiciones de la vivienda en términos de la cantidad de personas por cuarto habitable. Se define en situación de hacinamiento a los hogares en los que hay 3 o más personas por cuarto habitable.	En hogar con hacinamiento  En hogar sin hacinamiento
	Nivel educativo del jefe/a del hogar	Describe el clima educativo del hogar a partir del máximo nivel educativo alcanzado por el jefe/a.	Bajo (hasta secundaria incompleta) Medio-bajo (secundaria completa) Medio-alto (más que secundaria completa)

Entorno de estimulación familiar	Tenencia de libros en el hogar	Evalúa la presencia de libros infantiles y/o biblioteca en el hogar.	No tiene libros en su hogar Tiene libros en su hogar
	Estilo de crianza / estimulación	Caracteriza el estilo de crianza/ estimulación a partir de la presencia (o no) de actividades de estimulación a los niños/as menores de 12 años que viven en el hogar.	Con déficit de estimulación en el hogar  Sin déficit de estimulación en el hogar
Procesos educativo e institucionales	Tipo de gestión educativa	Evalúa el tipo de gestión del establecimiento al que asiste el niño/a.	Pública estatal  Privada
	Calidad de la enseñanza	Evalúa la calidad de la enseñanza recibida mediante la apreciación perceptual del adulto de referencia del niño/a.	Regular/Mala  Buena/Muy buena
	Ofertas educativas	Examina la calidad de la oferta educativa a la que acceden los niños/as a partir de la oferta de materias programáticas (Educación Física, Plástica o Música) y/o idioma extranjero)	No tiene materias programáticas o idioma

Fuente: elaboración propia.

Si bien en modelos de regresión logística es habitual reportar las “razones de momios” (*odds ratios*), cuando se desean comparar modelos para diferentes subgrupos resulta preferible apelar al “promedio de efectos marginales” (*Average Marginal Effects*) o PEM (Norton y Dowd, 2017)<sup>10</sup>. Los PEM surgen de multiplicar, para cada observación, el coeficiente asociado a cada covariable del modelo y de obtener un promedio de este producto a nivel del conjunto de las observaciones. Es decir, pueden comprenderse como el cambio promedio registrado en la probabilidad (expresado en puntos porcentuales) de que el niño/a se ubique al nivel o por encima de la mediana de las calificaciones en Lengua a partir de un cambio unitario de alguna de las covariables, manteniendo las demás constantes.

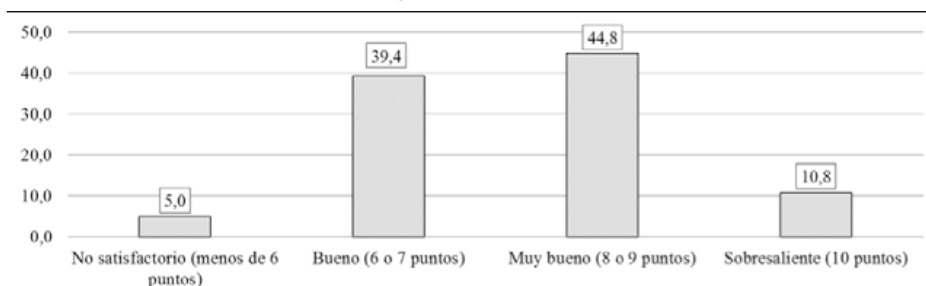
<sup>10</sup> En los modelos de regresión logística, los coeficientes estimados se encuentran afectados por la heterogeneidad no observada y las variables omitidas (Mood, 2010). Una explicación detallada en español de este tema se encuentra en Ballesteros (2018). Para una discusión de las posibilidades de comparación entre grupos a partir de formas alternativas a la aquí propuesta véase Long y Mustillo (2018).

## RESULTADOS

### ANÁLISIS DESCRIPTIVO

En el bienio 2015-2016, los niños/as reportaron una calificación promedio de 7,7 puntos en Lengua en su último boletín. De acuerdo con la información proporcionada por la Figura 2, el 5% de los niños/as alcanzó una calificación por debajo del umbral mínimo requerido para la aprobación de la asignatura. En tanto, 39,4% obtuvo entre 6 y 7 puntos, 44,8% alcanzó 8 o 9 puntos y un 10,8% obtuvo una calificación sobresaliente.

**Figura 2. Distribución de los niños/as según categoría de calificaciones obtenidas en Lengua en el último boletín. Niños/as de 6 a 14 años que asisten al nivel primario, total de aglomerados urbanos. Argentina, 2015-2016**



Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EDSA-Bicentenario (UCA).

El Cuadro 1 muestra estadísticos descriptivos de las calificaciones escolares obtenidas por los niños/as en Lengua en su último boletín tomando en cuenta una serie de indicadores que remiten a las diferentes dimensiones aquí evaluadas.

**Cuadro 1. Media y desvío estándar de las calificaciones obtenidas en Lengua según factores seleccionados. Niños/as de 6 a 14 años que asisten al nivel primario, total de aglomerados urbanos. Argentina, 2015-2016**

Dimensiones	Variable	Categorías	Media	Desvío estándar
Sociodemográficas	Sexo del niño/a	Varón	7,5	1,5
		Mujer	7,8	1,5
	Ciclo de edad	6 a 8 años	7,7	1,5
		9 a 11 años	7,7	1,5
		12 a 14 años	7,6	1,6

Resultados educativos en Lengua: el aporte diferencial de factores...

Habilidades y competencias	Nivel de presentismo escolar	Suele faltar más de 3 veces al mes	6,9	1,8
		No suele faltar	7,7	1,5
	Comportamiento lector	No suele leer libros/revistas	7,2	1,5
		Suele leer libros/revistas	8,1	1,4
	Práctica de deportes	No suele practicar deportes	7,5	1,5
		Suele practicar deportes	7,9	1,5
Contexto habitacional y socio-educativo	Condición de hacinamiento	En hogar con hacinamiento	7,2	1,5
		En hogar sin hacinamiento	7,8	1,5
	Nivel educativo del jefe/a del hogar	Bajo	7,4	1,5
		Medio-bajo	7,8	1,5
		Medio-alto	8,3	1,4
Entorno de estimulación familiar	Estilo de crianza/estimulación	Con déficit de estimulación en el hogar	7,3	1,5
		Sin déficit de estimulación en el hogar	7,8	1,5
	Tenencia de libros en el hogar	No tiene libros en su hogar	7,3	1,5
		Tiene libros en su hogar	7,8	1,5
Procesos educativo e institucionales	Tipo de gestión educativa	Pública estatal	7,6	1,5
		Privada	8,0	1,5
	Ofertas educativas	No tiene materias programáticas	7,0	1,5
		Tiene materias programáticas	7,8	1,5
	Calidad de la enseñanza	Regular/Mala	6,9	1,7
		Buena/Muy buena	7,7	1,5

Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EDSA-Bicentenario (UCA).

En primer término, con respecto a los aspectos *sociodemográficos y habilidades y competencias individuales*, se advierte que las mujeres suelen alcanzar calificaciones más altas en Lengua que los varones, mientras que no se evidencian diferencias sustantivas en función de la

edad del niño/a. El nivel de presentismo escolar constituye un factor relevante por cuanto aquellos que suelen faltar más de 3 veces al mes a la escuela reportan un promedio de calificaciones por debajo de sus pares que suelen tener mayores niveles de presentismo. Algo semejante cabe señalar con respecto a dos hábitos de comportamiento evaluados: por un lado, los niños/as que suelen leer libros, diarios o revistas tienen propensión a obtener calificaciones superiores a quienes no tienen tal hábito; por otro lado, quienes suelen practicar actividades deportivas extraescolares suelen obtener mayores calificaciones que quienes no lo hacen.

En segundo lugar, si se atiende a los factores *habitacionales y de contexto socio-educativo*, se aprecia que quienes residen en viviendas en condiciones de hacinamiento reportan calificaciones más bajas que quienes viven en hogares no hacinados. Cabe señalar que esta variable puede ser indicativa de la disponibilidad por parte de los niños/as de un espacio adecuado para realizar sus tareas escolares. Asimismo, el clima educativo del hogar –evaluado a partir del nivel educativo del jefe/a– se correlaciona positivamente con las calificaciones alcanzadas en Lengua. Por último, los factores del entorno de *estimulación familiar*, permiten advertir que los niños/as que viven en hogares con libros alcanzan mayores promedios de calificación que quienes no disponen de estos recursos; y la relación es positiva entre vivir en hogares en los que prima un contexto de crianza y estimulación a través de la palabra y las calificaciones obtenidas en Lengua.

En tercer lugar, los factores *asociados a los procesos educativos y atributos institucionales* guardan relación con las calificaciones obtenidas por los niños/as en el último boletín. Quienes asisten a escuelas de gestión privadas suelen tener calificaciones superiores que aquellos que concurren a escuelas públicas de gestión estatal. Por su parte, una mejor oferta educativa suele estar asociada con mayores calificaciones: quienes tienen materias programáticas alcanzaron un promedio de notas más alto que quienes no disponen de tales ofertas. En un sentido semejante, aquellos niños/as que van a escuelas en las que la calidad de la enseñanza es percibida como buena o muy buena suelen alcanzar calificaciones más altas que quienes asisten a escuelas cuya calidad de enseñanza es percibida como regular o mala.

### **ANÁLISIS MULTIVARIADO PARA LOS NIÑOS/AS DE PRIMARIA**

El análisis descriptivo bivariado previo tiene limitaciones en tanto no controla simultáneamente el efecto específico de las diferentes variables exhibidas. Por ello, se presenta, a continuación, un modelo multivariado de regresión logística sobre la población de niños/as que se encuentra cursando la escuela primaria. Además de controlar el

efecto de cada covariable sobre la variable dependiente, este modelo permite evaluar la importancia relativa de los factores introducidos en la ocurrencia del evento de interés –en este caso, la obtención de una calificación igual o superior a la mediana en Lengua–<sup>11</sup>.

De acuerdo con la información presentada en el Cuadro 2, todos los factores sociodemográficos y de habilidades y competencias individuales mantuvieron un efecto positivo y significativo sobre la probabilidad de obtener una calificación igual o superior a la mediana en Lengua, con la excepción de la práctica de deportes. En similar dirección a lo que se señaló anteriormente, las mujeres suelen tener una mayor propensión que los varones a obtener notas iguales o superiores a la mediana (la probabilidad se incrementa 8,5 pp.). En contraste con lo que indicaba el análisis bivariado, la edad de los niños/as guarda una relación estadísticamente significativa con el rendimiento escolar: los más pequeños/as tienen una mayor propensión que los más grandes a obtener una calificación igual o superior a la mediana. Ahora bien, dentro de los factores individuales y de comportamiento, la mayor relevancia explicativa corresponde al hábito lector y al presentismo frecuente. Así, advertimos que entre quienes suelen leer libros, diarios o revistas y entre quienes no suelen faltar a la escuela, la probabilidad de tener una calificación igual o superior a la mediana se incrementa 15,1 pp. frente a quienes no tienen tales hábitos.

**Cuadro 2. Factores<sup>(a)</sup> que inciden en la probabilidad de haber obtenido una calificación igual o superior a la mediana en Lengua<sup>(b)</sup>. Niños/as de 6 a 14 años que asisten al nivel primario, total de aglomerados urbanos. Argentina, 2015-2016**

		B	Error estándar	PEM
Sociodemográfico	<b>Sexo del niño/a</b>			
	Varón ©			
	Mujer	0,418***	0,0960	0,0848***
	<b>Ciclo de edad</b>			
	12 a 14 años ©			
	9 a 11 años	0,283**	0,140	0,0594**
	6 a 8 años	0,502***		0,103***

11 Asimismo, en el Cuadro 2 se reportan los estadísticos de bondad de ajuste del modelo: en primer lugar, los pseudo R<sup>2</sup> de Cox & Snell y de Nagelkerke; en segundo lugar, el test de Hosmer & Lemeshow (el cual debe arrojar un *p* valor superior a 0,05); en tercer lugar, la capacidad clasificatoria del modelo, que indica la capacidad general para ubicar correctamente a los casos en cada categoría de la variable dependiente.

Habilidades y competencias	<b>Nivel de presentismo escolar</b>			
	Suele faltar más de 3 veces al mes ☹			
	No suele faltar	0,705***	0,154	0,151***
	<b>Comportamiento lector</b>			
	No suele leer libros/revistas ☹			
	Suele leer libros/revistas	0,717***	0,0994	0,151***
Contexto habitacional y socio-educativo	<b>Práctica de deportes</b>			
	No suele practicar deportes ☹			
	Suele practicar deportes	0,132	0,103	0,0266
Contexto habitacional y socio-educativo	<b>Condición de hacinamiento</b>			
	En hogar con hacinamiento ☹			
	En hogar sin hacinamiento	0,361***	0,123	0,0752***
	<b>Nivel educativo del jefe/a del hogar</b>			
Bajo ☹				
Medio-bajo	0,104	0,109	0,0215	
Medio-alto	0,498***	0,167	0,0979***	
Entorno de estimulación familiar	<b>Estilo de crianza/estimulación</b>			
	Con déficit de estimulación en el hogar ☹			
	Sin déficit de estimulación en el hogar	0,347***	0,109	0,0719***
	<b>Tenencia de libros en el hogar</b>			
No tiene libros en su hogar ☹				
Tiene libros en su hogar	0,205*	0,107	0,0421*	
Procesos educativos e institucionales	<b>Tipo de gestión educativa</b>			
	Pública estatal ☹			
	Privada	0,106	0,136	0,0212
	<b>Ofertas educativas</b>			
	No tiene materias programáticas ni idioma ☹			
	Tiene materias programáticas o idioma extranjero	0,522***	0,146	0,111***
	<b>Calidad de la enseñanza</b>			
	Regular/Mala ☹			
	Buena/Muy buena	0,919***	0,240	0,197***
	Constante	-3,126***	0,327	
<b>Estadísticos del modelo</b>	Observaciones	3.656		
	R2 de Cox & Snell	0,133		
	R2 de Nagelkerke	0,174		
	Sig. Hosmer-Lemeshow	0,837		
	% global de aciertos	65,8%		

Notas: (a) Modelos de regresión logística binaria. Variable dependiente: haber obtenido una calificación en Lengua igual o superior a la mediana / (b) Significancia de los coeficientes: \*\*\*p-value < 0,01 / \*\* p-value < 0,05 / \* p-value < 0,1.



Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EDSA-Bicentenario (UCA).

Los factores de contexto habitacional y socioeducativo resultaron estadísticamente significativos para explicar la probabilidad de los niños/as de alcanzar una calificación igual o superior a la mediana. Los niños/as que viven en hogares sin hacinamiento mantienen más oportunidades de haber obtenido una calificación igual o superior a la mediana que sus pares que residen en viviendas inadecuadas (7,5 pp.). El clima educativo –evaluado a partir del máximo nivel educativo del jefe/a del hogar– constituye una variable relevante en el modelo analítico: quienes viven en hogares cuyo jefe/a tiene un nivel educativo medio-alto disponen de más chances de haber obtenido una calificación igual o superior a la mediana (9,8 pp.).

Mientras que el efecto es también elevado entre aquellos/as que residen en hogares en los que suele existir un estilo de crianza y estimulación activo. Sin embargo, la presencia de libros en el hogar, tiene un débil efecto estadístico en la propensión a obtener un mejor rendimiento educativo (4,2 pp., con una baja significación). En cambio, no hay diferencias estadísticamente significativas entre quienes viven en hogares encabezados por un jefe de bajo nivel educativo y de nivel medio-bajo.

Finalmente, algunos factores de los procesos educativos y las características de la escuela de los niños/as guardan relación con la probabilidad de obtener una calificación igual o superior a la mediana en Lengua. A diferencia del análisis bivariado, el tipo de gestión educativa (pública estatal o privada) no tiene un efecto estadísticamente significativo a nivel general. En cambio, si se considera su relevancia en el modelo, la calidad de la enseñanza –evaluada mediante una escala perceptual– tiene un papel sustantivo: entre aquellos niños/as que concurren a escuelas cuya calidad educativa es percibida como buena o muy buena, la probabilidad de alcanzar una puntuación en Lengua igual o superior a la mediana se incrementa 19,7 pp. frente a quienes van a escuelas cuya calidad es regular o mala. Por su parte, entre aquellos niños/as que concurren a escuelas con materias programáticas y/o idioma, la probabilidad de haber obtenido una calificación igual o superior a la mediana se incrementa 11,1 pp. frente al grupo de comparación.

### **ANÁLISIS COMPARADO EN ESCENARIOS SOCIALES DISPARES**

Hasta aquí se consideraron distintos factores asociados a la probabilidad de que los niños/as obtengan una calificación igual o superior a la mediana en Lengua. Si bien esta aproximación brindó elementos para comprender el papel de factores individuales de tipo

sociodemográficos y comportamentales, contextuales, familiares y de procesos educativos en el rendimiento escolar, el amplio consenso existente en la literatura respecto de la influencia de la desigualdad social en el logro educativo invita a comparar de qué modo operan tales factores en escenarios sociales dispares.

En este sentido, el objetivo de esta sección es comparar el rol de las diferentes dimensiones identificadas sobre el rendimiento escolar entre niños/as que pertenecen a distintos estratos socioeducativos, definidos en función del nivel educativo alcanzado por el jefe/a del hogar. Con este propósito, se ajustaron tres modelos de regresión logística binomial y se calcularon los promedios de efectos marginales para las distintas variables consideradas. En el análisis se considera la significancia estadística, el sentido y la fuerza de aquellas (Cuadro 3) <sup>12</sup>.

(a) Con respecto a las características individuales, se advierte que el sexo de los niños/as incide sobre el rendimiento escolar en los tres contextos socioeducativos analizados: las mujeres tienen más probabilidades que los varones de obtener una calificación en Lengua igual o superior a la mediana. Cabe señalar que este efecto es más intenso entre los niños/as que residen en hogares de nivel educativo medio-alto (10,7 pp.), en comparación con los/as de hogares de nivel educativo bajo y medio-bajo (7,9 pp., respectivamente). En cambio, la edad sólo resulta un factor significativo entre los niños/as de estratos más desfavorecidos; en particular, los niños/as de menor edad (6 a 8 años) tienen más probabilidad de obtener mejores calificaciones que el resto de los niños/as.

Los factores de comportamiento de los niños/as impactan, en términos generales, en los distintos contextos sociales. El presentismo frecuente y el comportamiento lector mantienen un efecto positivo y estadísticamente significativo. La incidencia del presentismo es más intensa entre los niños/as de nivel educativo medio-alto (aunque la significancia del efecto es débil), mientras que el comportamiento lector tiene mayor incidencia en el logro escolar de los niños/as de estratos socioeducativos más bajos (16,5 pp. y 14 pp.). Finalmente, cabe señalar que la práctica de deportes –que en el modelo general (Cuadro 2) no registró efectos estadísticamente significativos– incide exclusivamente sobre el rendimiento escolar de los niños/as de estrato socioeducativo medio-alto.

---

12 De igual modo que en el modelo general, se presentan los estadísticos de bondad de ajuste del modelo: los pseudo R<sup>2</sup> de Cox & Snell y de Nagelkerke, el test de Hosmer & Lemeshow y la capacidad clasificatoria del modelo especificado.

(b) Los factores familiares o de contexto influyen, en particular, en el rendimiento escolar de los niños/as que viven en hogares de nivel socioeducativo bajo. En contrapartida, no guardan relación con la probabilidad de que los niños/as de otros estratos sociales obtengan una calificación igual o superior a la mediana en Lengua. El estilo de crianza/estimulación predominante en el hogar es el factor que más impacta sobre el logro educativo: aquellos niños que viven en un contexto en el que suelen compartirse narraciones, canciones u otro tipo de estímulos tienen más probabilidades de obtener mejores calificaciones que sus pares que viven en otro tipo de ámbitos familiares (9,4 pp.). La disponibilidad de una vivienda sin situación de hacinamiento también se plasma en una mayor propensión a obtener calificaciones iguales o por encima de la mediana (7,7 pp.). Por último, la tenencia de libros en el hogar se asocia positivamente con el rendimiento educativo, pero tiene un efecto de menor envergadura (4,9 pp.).

(c) En cuanto a los factores del proceso educativo y atributos institucionales, cabe advertir que el tipo de gestión educativa del establecimiento al que asisten los niños/as –que no resultó estadísticamente significativo a nivel del modelo global– tiene incidencia exclusivamente sobre aquellos que residen en hogares de clima educativo bajo. Entre estos, concurrir a escuelas de gestión privada se asocia con una mayor probabilidad de alcanzar calificaciones iguales o superiores a la mediana (8,7 pp.). En cambio, entre los niños/as que viven en hogares de nivel educativo medio-bajo o medio-alto, el tipo de gestión escolar no tiene influencia sobre el rendimiento en Lengua. Los indicadores relativos a la calidad de la educación recibida muestran un comportamiento diferencial de acuerdo con el clima educativo del hogar. Acceder a materias programáticas está positivamente asociado a tener calificaciones iguales o superiores a la mediana entre los niños/as que viven en hogares de clima educativo bajo (8,4 pp.) y medio-bajo (19,9), mientras que no tiene incidencia sobre los niños/as que residen en hogares de clima educativo medio-alto (lo que puede estar ligado a que estos niños/as cuentan, en general, con este tipo de materias en las instituciones a las que asisten). Por su parte, la calidad de la enseñanza en términos perceptuales no tiene incidencia sobre el rendimiento escolar entre los niños/as que pertenecen a hogares de clima educativo bajo, mientras que tiene una relevancia sustantiva entre los de nivel educativo medio-bajo y medio-alto (25,3 pp. y 36,5 pp.).

**Cuadro 3. Factores<sup>(a)</sup> que inciden en la probabilidad de haber obtenido una calificación igual o superior a la mediana en Lengua según clima educativo del hogar<sup>(b)</sup> (c). Niños/as de 6 a 14 años que asisten al nivel primario, total de aglomerados urbanos. Argentina, 2015-2016**

Dimensiones		Bajo	Medio-bajo	Medio-alto
Sociodemográfico	<b>Sexo del niño/a</b>			
	Varón ☉			
	Mujer	0,0791***	0,0794**	0,107**
	<b>Ciclo de edad</b>			
	12 a 14 años ☉			
	9 a 11 años	0,0465	0,132**	0,0476
	6 a 8 años	0,0830**	0,213***	0,0312
Habilidades y comportamientos	<b>Nivel de presentismo escolar</b>			
	Suele faltar más de 3 veces al mes ☉			
	No suele faltar	0,148***	0,148**	0,228*
	<b>Comportamiento lector</b>			
	No suele leer libros/revistas ☉			
	Suele leer libros/revistas	0,165***	0,140***	0,0990**
	<b>Práctica de deportes</b>			
	No suele practicar deportes ☉			
	Suele practicar deportes	0,0102	0,00430	0,116***
Contexto habitacional	<b>Condición de hacinamiento</b>			
	En hogar con hacinamiento ☉			
	En hogar sin hacinamiento	0,0770**	0,0815	0,284
Entorno de estimulación familiar	<b>Tenencia de libros en el hogar</b>			
	No tiene libros en su hogar ☉			
	Tiene libros en su hogar	0,0487*	0,0329	-0,0201
	<b>Estilo de crianza/estimulación</b>			
	Con déficit de estimulación en el hogar ☉			
	Sin déficit de estimulación en el hogar	0,0946***	0,0429	0,0157
Procesos educativos e institucionales	<b>Tipo de gestión educativa</b>			
	Pública estatal ☉			
	Privada	0,0868*	-0,0305	-0,0272
	<b>Ofertas educativas</b>			
	No tiene materias programáticas ☉			
	Tiene materias programáticas	0,0840**	0,199***	0,146
	<b>Calidad de la enseñanza</b>			
	Regular/Mala ☉			
Buena/Muy buena	0,104	0,253***	0,365***	
	<b>Estadísticos del modelo</b>			
	Observaciones	1,999	1,089	568
	R2 de Cox & Snell	0,115	0,123	0,135
	R2 de Nagelkerke	0,148	0,167	0,193
	Sig. Hosmer-Lemeshow	0,213	0,717	0,822
	% global de aciertos	60,6%	68,8%	81,2%

Notas: (a) Modelos de regresión logística binaria. Variable dependiente: haber obtenido una calificación en Lengua igual o superior a la mediana / (b) Se reportan los promedios de efectos marginales (PEM) para las distintas variables introducidas. Los modelos completos pueden ser solicitados a los autores / (c) Significancia de los coeficientes: \*\*\*p-value < 0,01 / \*\* p-value < 0,05 / \* p-value < 0,1.

Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EDSA-Bicentenario (UCA).

## CONCLUSIONES

Si bien el presente estudio se diferencia de la mayoría de las investigaciones del espacio de la calidad y el rendimiento educativo por realizar un análisis de los factores asociados a los resultados educativos a partir de una encuesta propia y apelar a un análisis de regresión logística binaria múltiple, muchos de los resultados a los que se llega coinciden con los reportados en el campo específico y otros se constituyen en hallazgos que en algunos casos presentan matices sobre los que continuar profundizando en función de evaluar las diferencias que pueden ser adjudicadas a aspectos metodológicos.

En este estudio se confirma la asociación de tipo estructural entre el origen socio-educativo de los hogares y los desempeños escolares de los niño/as en la educación primaria y en particular en la asignatura Lengua. Efectivamente, a medida que se incrementa el estrato socio-educativo de las familias los niños/as alcanzan mejores resultados en términos de las calificaciones en Lengua. No obstante, se pueden evidenciar un conjunto de otros factores que, a pesar del estrato socio-educativo de origen, operan y pueden contribuir a alcanzar mejores desempeños.

Más específicamente, se reconoce en la literatura que las mujeres alcanzan calificaciones superiores que sus pares varones en Lengua, pero en este estudio se advierte que ello ocurre especialmente en los estratos medios-altos y que la paridad es mayor en situación de pobreza. Asimismo, que los niños/as obtienen mejores desempeños cuando son más pequeños entre los 6 y 8 años que los más grandes de la educación primaria, pero que ello ocurre en los estratos más bajos y no en los altos. Es decir, que los resultados más regresivos a medida que asciende la edad tienden a intensificarse en condiciones de bajo clima educativo familiar. Ello podría deberse a que se trata de hogares que tienen menos recursos educativos para acompañar los procesos de aprendizaje de sus hijos a medida que los mismos se complejizan. Al mismo tiempo, la desigualdad de género regresiva para los varones no se advierte en estos hogares y sí es significativa en los estratos medios altos, lo cual, cabe conjeturar, es indicativo de los procesos de segmentación social que también operan en el empoderamiento femenino a través de la educación.

El comportamiento lector de los niños/as, la presencia de libros en los hogares y, particularmente, los procesos de crianza estimulantes a través de la palabra, se constituyen en una ventaja muy relevante en hogares con bajo clima educativo. Este clima de estimulación y el desarrollo del comportamiento lector parecen ser claves para que los niños/as en situación de pobreza alcancen mejores desempeños en Lengua. También aparece como un factor complementario y

diferenciador la situación de hábitat de vida. En este tipo de hogares tener espacio (no vivir en situación de hacinamiento) también resulta un componente favorable. Contar con espacio físico y adultos de referencia estimulantes son condiciones que guardan especial sinergia en favor de los desempeños educativos de los niños/as más desfavorecidos en términos socio-educativos y económicos.

Las desigualdades entre estudiantes de escuelas de gestión estatal y privadas parecen tener incidencia únicamente en situación de pobreza. Es en esta población donde asistir a una escuela de gestión privada (la mayoría de ellas subvencionadas) se constituye en un factor favorable frente a la escuela de gestión estatal. Es decir que la segmentación educativa por tipo de gestión parece ejercer un efecto específico en los estratos sociales más pobres. Estos resultados parecen sugerir un creciente empobrecimiento de los recursos educativos estatales en los espacios socio-residenciales más segregados y podrían indicar que los espacios educativos de gestión privada se constituyen en espacios de mayor contención social, lo cual redundaría en mejores desempeños. Parte de este fenómeno también se advierte en la diversidad de ofertas educativas programáticas que adquieren un sentido positivo en estos sectores sociales. Escuelas más ricas en términos de sus ofertas también parecen favorecer el desempeño en habilidades de lectoescritura en niños/as de los sectores sociales más desfavorecidos.

La actividad física y/o deportiva extra-escolar solo es un factor positivo en el estrato medio alto. Esto podría deberse a la intensidad de dichas actividades así como a la baja incidencia de estas prácticas extra-escolares en el estrato social más bajo (Tuñón, 2018).

Finalmente, un factor positivo que atraviesa a todas las infancias es el presentismo escolar. Asistir a la escuela de modo regular parece ser decisivo para lograr buenos desempeños educativos con independencia del estrato social. Además de factores asociados a las características de los estilos de crianza, en los niveles de presentismo inciden las circunstancias contextuales y familiares asociadas a la pobreza. Entre estos factores, se destacan algunos como vivir en zonas inundables, la carencia de una red de apoyo social y afectiva necesaria para sostener rutinas como las escolares, la mayor probabilidad no lograr un buen descanso como consecuencia del hacinamiento, compartir cama o colchón para dormir, entre otras carencias materiales, sociales y emocionales) (Tuñón, 2018; Tuñón y de la Torre, 2015; Vigo *et al.*, 2014; Bonfiglio *et al.*, 2018).

Sin dudas, la pobreza en un sentido amplio se constituye en un obstáculo muy relevante para los logros educativos de los niños/as en la educación primaria, sin embargo, además aportan a dicha situación la pobreza de las estructuras de oportunidades que se construyen desde los Estados provinciales y nacional en el país. Escuelas *pobres*

*para los más pobres*, en términos de sus ofertas educativas y días de clases efectivos, como una de las aproximaciones que ofrece este trabajo. Otra cuestión que se evidencia es la importancia de la estimulación familiar a través de la palabra y el desarrollo del comportamiento lector. En este sentido, existe bastante evidencia de las carencias y disparidades sociales en el acceso a estos estímulos en la primera infancia (Tuñón y de la Torre, 2015; Canetti *et al*, 2015) y desarrollo del comportamiento lector en edades de escolarización (Tuñón, 2018).

El conocimiento construido no solo permite evidenciar los efectos de las condiciones estructurales de la pobreza en los desempeños escolares, sino cómo las sociedades y los Estados pueden aportar a la construcción de mejores estructuras de oportunidades en el espacio escolar y en los procesos de socialización familiar y comunitaria, promoviendo prácticas de cuidado y crianza estimulantes desde temprana edad, y el desarrollo del comportamiento lector de textos de impresos. Al tiempo que la multiplicación de oportunidades de socialización en el espacio deportivo puede redundar también en un factor favorable en condiciones de prácticas de mayor intensidad.

Por último, el desafío de los procesos educativos en el marco de las escuelas estatales y de gestión privada es urgente en términos de mejorar las ofertas educativas y su calidad en pos de alcanzar mayor equidad en los resultados. Este desafío no solo guarda relación con la normativa vigente sino también con la meta del objetivo 4 de los Objetivos del Desarrollo Sostenible a los que adhiere la Argentina y que establece que la “enseñanza primaria y secundaria, (...) ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos”, así como “asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria” (ODS, 2015). Esta última meta, se vincula con la importancia de lograr mayor equidad en la temprana infancia a través de la estimulación emocional e intelectual. Probablemente, la inclusión temprana de los niños/as en centros educativos no sea suficiente para erradicar las disparidades de origen en el desarrollo cognitivo y por ello se torna fundamental la promoción de prácticas de crianza enriquecidas, estimulantes para el aprendizaje y protectoras (Lipina *et al*, 2015). Así como el desarrollo de programas integrales de intervención cognitiva en diferentes formatos y contenidos orientados a poblaciones vulnerables en espacios escolares.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bonfiglio, J. I., Vera, J., Rodríguez Espínola, S., y Salvia, A. 2018  
*Impacto de factores económicos sobre el bienestar subjetivo en*

- población adulta de la argentina urbana* (Buenos Aires: Educa).
- Boudon, R. 1983 *La desigualdad de oportunidades. La movilidad social en las sociedades industriales* (Barcelona: Laia).
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. 2001 *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Barcelona: Laia).
- Bradley, R. y Corwyn, R. 2002 “Socioeconomic Status and Child Development” en *Annual Review of Psychology* Vol. 53, N° 1.
- Canetti, A., Cerutti, A. y Girona, A. 2015 “Derechos y sistemas de cuidados en la infancia: contextos y circunstancias que pueden comprometer el desarrollo y bienestar infantil” en Tuñón, Ianina (coord.) *Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia* (Buenos Aires: Biblos).
- Carabaña, J. 2015 “Repetir hasta 4° de Primaria: determinantes cognitivos y sociales según PIRLS” en *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* Vol. 5, N° 1.
- Carvallo, M. 2006 “Factores que Afectan el Desempeño de los Alumnos Mexicanos en Edad de Educación Secundaria: Un Estudio Dentro de la Corriente de Eficacia Escolar” en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* Vol. 4, N° 3.
- Cervini, R. 2002 “Participación familiar y logro académico del alumno” en *Revista Colombiana de Educación* N° 43.
- Cervini, R., Dari, N. y Quiroz, S. 2016 “Las Determinaciones Socioeconómicas sobre la Distribución de los Aprendizajes Escolares. Los Datos del TERCE” en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 14, N° 4.
- Cervini, R. (comp.). 2017 *El fracaso escolar. Diferentes perspectivas disciplinarias* (Quilmes: PGD).
- Coe, D., Pivarnik, J., Womack, C., Reeves, M. y Malina, R. 2006 “Effect of Physical Education and Activity Levels on Academic Achievement in Children” en *Medicine & Science in Sports & Exercise* Vol. 38, N° 8.
- Córdoba Caro, L. G., García Preciado, V., Luengo Pérez, L. M., Vizuete Carrizosa, M., y Feu Molina, S. 2011. “Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria” en *Revista de Investigación Educativa* Vol. 29, N° 1.
- Flórez Romero, R. 2017 *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones En el contexto educativo de Bogotá* (IDEP: Bogotá).
- Garreta Bochaca, J. 2008. *La participación de las familias en la escuela pública. Las asociaciones de madres y padres del alumnado* (CIDE-CEAPA: Madrid).
- Gasparini, L., Jaume, D., Serio, M., y Vázquez, E. J.



2011. “La segregación escolar en Argentina”, *Documento de Trabajo* N° 123 CEDLAS-UNLP.
- González Medina, M. y Treviño Villarreal, D. 2018 “Logro educativo y factores asociados en estudiantes de sexto grado de educación primaria en el estado de Nuevo León, México” en *Perfiles Educativos* Vol. 40, N° 159.
- Gordon-Larsen, P. y Nelson, M. 2006. “Physical activity and sedentary behavior patterns are associated with selected adolescent health risk behaviors” en *Pediatrics* Vol. 117, N° 4.
- Gutiérrez-Domènech, M., Jiménez-Martín, S., y Felgueroso F. 2011 “¿Por qué el abandono escolar se ha mantenido tan elevado en España en las últimas dos décadas? El papel de la ley de educación (LOGSE)”, ponencia presentada en el XXVI Simposio de la Asociación Española de Economía, Universidad de Málaga, 15-17 de Diciembre 2011.
- Ibáñez Martín, M. y Formichella, M. M 2017. “Logros Educativos: ¿Es Relevante el Género de los Estudiantes?” en *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* Vol. 25, N° 3.
- Iri, R., Ibis, S. y Zait Burat, A. 2017 “The Investigation of the Relation between Physical Activity and Academic Success” en *Journal of Education and Learning* Vol 6, N° 1.
- Katzman, R. 2011 *Infancia en América Latina: Privaciones habitacionales y desarrollo de capital*. CEPAL.
- Krüger, N. 2017 El panorama de la segregación social escolar en América Latina según PISA 2015, Conferencia presentada en la LII Reunión Anual de la AAEP. Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires. 17 de Noviembre 2017.
- Lipina, S., Segretin, M. S.; Hermida, M. J., Prats, L., Fracchia, C., y Colombo, J. 2015. “Pobreza y desarrollo cognitivo. Consideraciones para el diseño de estrategias de intervención orientadas a su optimización” en Tuñón, Ianina (coord.), *Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia* (Buenos Aires: Biblos).
- Lipina, S. y Segretin, M. S 2015 “6000 días más: evidencia neurocientífica acerca del impacto de la pobreza infantil” en *Revista Psicología Educativa* (Madrid) N° 21.
- Martínez García, J. S. y Córdoba, C. A. 2016 “Diferencias de rendimiento en lectura entre niños y niñas en cuarto de Primaria” en *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* Vol. 9, N° 1.
- Norton, E. y Dowd, B. 2017 “Log Odds and the Interpretation of Logit Models” en *Health Serv. Res.* Vol. 53, N° 2.

- Pérez, R. B. y González Balletbó, I. 2013 “¿Puede el efecto composición reducir las desigualdades educativas? Una mirada sobre los efectos de la segregación escolar en España y los países del modelo de integración uniforme” en *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* Vol. 6, N° 1.
- Quiroz, S., Dari, N. y Cervini, R. 2018 “Nivel Socioeconómico y Brecha entre Educación Secundaria Pública y Privada en Argentina. Los Datos de PISA 2015” en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* Vol. 16, N° 4.
- Reay, D. 2004. “It’s all becoming a habitus’: Beyond the habitual use of habitus in educational research” en *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 25, N° 4.
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J., Van Mechelen, W. y Chinapaw, M. 2012 “Physical Activity and Performance at School. A Systematic Review of the Literature Including a Methodological Quality Assessment” en *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine* Vol. 166.
- Steinberg, C., Fridman, D., Tófaló, A., Meschengieser, C., Lotito, O. y Fiuza, P. 2015 “Desigualdades sociales, territoriales y educación básica en Argentina: aproximación al problema desde una perspectiva multidimensional” en *Secretaría de Investigación* (coord.). UNIPE.
- Tine, M. y Butler, A. 2012 “Acute aerobic exercise impacts selective attention: an exceptional boost in lower-income children” en *Educational Psychology. An International Journal of Experimental Educational Psychology* Vol 32, N° 7.
- Trudeau, F y Shepard, R. 2009 “Relationships on Physical Activity to Brain Health and the Academic Performance of Schoolchildren” en *American Journal of Lifestyle Medicine* Vol 4, N° 2.
- Trudeau, F y Shepard, R. 2018 “Physical education, school physical activity, school sports and academic performance” en *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity* Vol 5, N° 10.
- Tuñón, I y de la Torre, L. 2015 “Persistentes desigualdades sociales en el derecho al ciudadano, la crianza y la socialización en la primera infancia” en Tuñón, I. (coord.) *Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia* (Buenos Aires: Biblos).
- Tuñón, I. y Poy, S. 2016 “Factores asociados a las calificaciones escolares como proxy del rendimiento educativo” en *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. 18, N° 1.
- Tuñón, I. y Di Paolo, G. 2018 *Infancias y comensalidad. Hábitos y prácticas en relación a las comidas*. Documento de Investigación del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Observatorio

- de la Deuda Social Argentina (Buenos Aires: EDUCA).
- Tuñón, I. 2018 *(In)equidades en el ejercicio de los derechos de niñas y niños. Derechos humanos y sociales en el período 2010-2017* (Buenos Aires: EDUCA).
- Tuñón, I. y Di Paolo, G. 2018 “Lo comportamental e institucional como factores asociados a las calificaciones escolares en Lengua y Matemática” en *Perfiles Educativos* Vol. 40, N° 162, pp. 86-99.
- Vázquez, E. 2012 “Segregación escolar por nivel socioeconómico. Midiendo el fenómeno y explorando sus determinantes” *Documento de trabajo n°128, CEDLAS-UNLP*.
- Vera, A. 2015 “Hacia una mayor institucionalidad en el financiamiento de la educación argentina” en Tedesco, J. C. (comp.), *La educación argentina hoy*. (Buenos Aires: Siglo XXI).
- Wooldridge, J. 2016 *Introductory Econometrics: A Modern Approach*. 6° Ed. (Mason: South-Western, Cengage Learning).
- Yeung, W.-J., Linver, M. y Brooks Gunn, J. 2002 “How money matters for young children’s development: parental investment and family processes” en *Child Dev*. Vol. 73, N° 6.