



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
CENTRO DE ESTUDIOS DEL DESARROLLO (CENDES)**

**LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES DE CHACAO:
CARACTERIZACIÓN Y RECOMENDACIONES DE POLÍTICA
DE LOS ESTUDIANTES DE 3° A 9° GRADO.**

CARLOS APONTE BLANK

Trabajo que se presenta para optar al título de
Msc. en Planificación del Desarrollo (Mención Política Social).

TUTOR:

Dra. THAIS MAINGON.

Caracas, Julio 2004.

VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del Jurado designado por la Comisión Técnica del Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES), de la Universidad Central de Venezuela, para evaluar el Trabajo de Grado titulado: **“LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES DE CHACAO: CARACTERIZACIÓN Y RECOMENDACIONES DE POLITICA DE LOS ESTUDIANTES DE 3° A 9° GRADO”**, presentado por el ciudadano **CARLOS APONTE BLANK**, Cédula de Identidad No.08.576.766 para optar al título de Magister Scientiarum en Planificación del Desarrollo, Mención Política Social, dejan constancia de lo siguiente:

1. Leído como fue el Trabajo de Grado por todos los miembros del Jurado, la defensa pública del mismo, previa convocatoria en los lapsos establecidos en los reglamentos, se efectuó el día 06 de agosto de 2004 en el Salón de Clases No. 4 de la Sede del CENDES.
2. La defensa consistió en un resumen oral del trabajo hecho por el autor en los lapsos reglamentarios y una discusión del contenido del mismo a partir de las preguntas y observaciones que fueron formuladas por los miembros del Jurado una vez finalizada la exposición.
3. Concluida la defensa del citado trabajo el Jurado acordó por unanimidad **aprobarlo** por considerar, sin hacerse solidario de las ideas y conclusiones expuestas, que cumple con todos los requisitos formales exigidos para un Trabajo de Grado. Igualmente se recomienda incorporar a la versión final del trabajo las observaciones (formales) expresadas por el Jurado.
4. De acuerdo al Artículo 53 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Central de Venezuela, el Jurado decidió por unanimidad recomendar la **publicación**, porque es un trabajo pionero en estudiar niños y juventud, y al mismo tiempo muestra la importancia de la planificación de políticas sociales a nivel local.

En Caracas a los seis días del mes de agosto del año dos mil cuatro.


Prof. **Silverio GONZALEZ**
Jurado




Prof. **Mabel MUNDO**
Jurado



Prof. **Thais MAINGON**
Tutora - Coordinadora

**A Eleonora Aponte Sánchez,
sueño sin dueño.**

RESUMEN:

Este trabajo analiza los resultados de una investigación muestral, dirigida hacia los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao, en lo relativo a la caracterización: 1) demográfica, socioeconómica y sociofamiliar de esa población; 2) de su visión sobre la cotidianeidad (en el hogar, la escuela y durante el tiempo extraescolar); y, 3) de las recomendaciones explícitas de política que ellos formulan en relación con materias que les competen. Complementariamente, el estudio explora algunas de las recomendaciones implícitas de política, que pueden reconstruirse a partir de esas dos primeras caracterizaciones.

La visión de la cotidianeidad se examina con el apoyo de las principales variables integradas en los factores (demográfico, familiar-hogareño y socioeconómico) que componen el conjunto interpretativo básico de este trabajo. Destaca en este campo la diversidad de papeles y grados de influencia que tienen esas variables, en sus manifestaciones "objetivas" o "subjetivas", para la "*comprensión*" de distintas actitudes y opiniones de los niños y adolescentes, quienes son activos constructores de éstas y no simples receptores de condicionamientos externos que se expresan en sus juicios.

Para potenciar el análisis, se detallan las principales características y experimentaciones metodológico-conceptuales desarrolladas en la investigación y se establecen conexiones con otros estudios. Con ello, se pretende que sus resultados trasciendan la tentación particularista, para que puedan contribuir con futuras investigaciones, al fundamentar algunas conjeturas interpretativas y al establecer enunciados relacionables con ciertas "generalizaciones empíricas" producidas en otros análisis sobre niños y adolescentes.

El abordaje de las recomendaciones de política resalta el valor que se debe atribuir -en cuanto sea factible- a las opiniones de los niños y adolescentes en el proceso de formación y formulación de políticas dirigidas hacia ellos e intenta ofrecer nuevos insumos para el proceso de sistematización de la política social local hacia los niños y adolescentes de Chacao.

Palabras claves: Política social; Política local; Niños; Adolescentes; Participación.

LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES DE CHACAO

ÍNDICE GENERAL

	<u>Pág.</u>
INTRODUCCIÓN	1
1. MARCO DE REFERENCIA GENERAL	3
1.1 Orientaciones generales y metodológicas de la investigación	3
1.2 Orientaciones conceptuales del análisis	9
1.3 Descripción de la situación del estudiantado de 3º a 9º grado de Chacao	15
2. CARACTERIZACIÓN DEMOGRÁFICA Y SOCIAL DE LOS ENCUESTADOS	18
2.1 Las variables claves del estudio: sexo; grados de estudio (/edad); y, tipo de plantel.	19
2.2 El "hogar" de los estudiantes: localización, tamaño y composición de la "casa"	20
2.3 Otras variables socioeconómicas fundamentales	22
2.4 Referentes para la estratificación socioeconómica del estudiantado	26
2.4.1 <i>El tipo de plantel: un referente útil y novedoso acerca de la estratificación socioeconómica</i>	27
2.4.2 <i>Los tipos "específicos" de plantel: Aportes y limitaciones para el análisis de la estratificación</i>	29
2.4.3 <i>Otros referentes para la estratificación socioeconómica</i>	31
2.5 Regreso al juego de los factores.	33
3. VISIÓN DEL ENTORNO HOGAREÑO Y FAMILIAR	35
3.1 La calidad de las relaciones con los padres	35
3.2 La calidad de las relaciones hogareñas	39
3.3 Algunas variables específicas de la dinámica hogareña	43
4. LA IMAGEN DE SÍ MISMOS	50
4.1 Valoración de los aspectos vitales	50
4.2 Visión sobre las emociones	53
4.2.1 <i>Los sentimientos negativos</i>	54
4.2.2 <i>La felicidad</i>	55
4.3 Confianza y apoyos afectivos	65
4.3.1 <i>La confianza en sí mismos</i>	65
4.3.2 <i>La confianza en "otras" personas</i>	66
4.3.3 <i>La confianza en los padres</i>	67
4.3.4 <i>Las relaciones con los amigos</i>	69
4.3.5 <i>Los principales apoyos afectivos ante problemas</i>	70
4.4 Imagen de sí mismos: Balance general	71
5. VISIÓN DEL ENTORNO ESCOLAR	73
5.1 Evaluación de la experiencia escolar	74
5.1.1 <i>Las relaciones con los docentes</i>	74
5.1.2 <i>Las relaciones con los compañeros de estudio</i>	77
5.1.3 <i>Evaluación del colegio y de la formación recibida</i>	77
5.1.4 <i>La autoevaluación como estudiantes</i>	78
5.1.5 <i>Evaluación de la experiencia escolar: Un balance general</i>	79
5.2 Preferencias ocupacionales	80
5.3 Actividades complementarias en el colegio	84
5.4 Actividades complementarias que desearían tener en el colegio	86
5.5 Visión del entorno escolar: Una reflexión final	90
6. VISIÓN SOBRE EL TIEMPO EXTRAESCOLAR	93
6.1 El uso actual del tiempo extraescolar	95
6.2 Principales actividades extraescolares que preferirían los estudiantes	100
6.3 Preferencias nuevas y tradicionales en el uso del tiempo	103
6.4 Preferencias en el uso del tiempo: una combinación de gusto, conveniencia y posibilidad	106

7.	LAS RECOMENDACIONES EXPLÍCITAS DE POLÍTICA	109
7.1	Las recomendaciones a la Alcaldía de Chacao	110
7.1.1	<i>Mayor atención hacia los niños de la calle</i>	113
7.1.2	<i>Más campañas continuas contra el consumo de drogas</i>	114
7.1.3	<i>Fortalecer el combate contra el delito</i>	116
7.1.4	<i>Mayor promoción de los derechos del niño y de la participación infantil y juvenil</i>	118
7.1.5	<i>Creación de centros gratuitos de computación e internet</i>	123
7.1.6	<i>Más parques deportivos</i>	125
7.1.7	<i>Más apoyo a la educación</i>	128
7.1.8	<i>Más actividades culturales y artísticas</i>	131
7.1.9	<i>Otras recomendaciones</i>	133
7.2	Las recomendaciones explícitas: Un balance general	134

	CONSIDERACIONES FINALES	138
--	--------------------------------	------------

	FUENTES DE INFORMACIÓN	141
--	-------------------------------	------------

ANEXOS:

ANEXO 1: Cuadros de apoyo estadístico (referidos en el texto)

ANEXO 2: Frecuencias generales de las respuestas al cuestionario de la *ENACH*

ANEXO 3: Cuestionario de la *ENACH*

ANEXO 4: Publicación sobre el resumen preliminar de resultados de la encuesta.

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro <u>Nº</u>		<u>Pág</u>
1	Características claves del estudiantado de 3º a 9º grado de Chacao, según tipos de plantel.	17
2	Factores y variables de la caracterización social y demográfica de los encuestados.	18
3	Estudiantes de Chacao: % de grupos de edad por grupos de grados (<i>ENACH</i>).	20
4	Variables para la estratificación socioeconómica: Comparación de la <i>ENACH</i> con estudios hacia adultos en hogares.	26
5	Indicadores de estratificación socioeconómica, por tipos de plantel.	29
6	Indicadores de estratificación socioeconómica, por tipos <i>específicos</i> de plantel.	30
7	Indicadores " <i>extremos</i> " de las variables de estratificación socioeconómica.	32
8	Esquema interpretativo para el análisis de las actitudes y opiniones de los niños y adolescentes	33
9	Estudiantes de 3º a 9º grado de Chacao: Valor de las correlaciones estadísticas entre la calidad de sus relaciones hogareñas y otras variables condicionantes.	42
10	Estudiantes de Chacao "felices la mayor parte del tiempo", por sexo, según tipos de plantel.	60
11	Estudiantes de Chacao "felices la mayor parte del tiempo", según variables familiar-hogareñas.	61
12	Estudiantes de Chacao: Valor de las correlaciones estadísticas entre sus sentimientos de felicidad y otras variables condicionantes.	63
13	Estudiantes de Chacao: Principales preferencias ocupacionales, por características claves.	81
14	Estudiantes de Chacao, de 13 años y más: Principales preferencias ocupacionales, por características claves.	82
15	Estudiantes de Chacao, de 13 años y más: Principales preferencias ocupacionales, por cruce de sexo y tipo de plantel.	83
16	Estudiantes de Chacao: Comparación en el uso del tiempo extraescolar, por características claves.	99
17	Estudiantes de Chacao: Principales preferencias en el uso del tiempo, por características claves.	101
18	Estudiantes de Chacao: Actividades preferidas para el uso del tiempo por % de uso actual, nueva "demanda" y "cobertura potencial".	103
19	Actividades del tiempo extraescolar: Carácter público o privado.	105
20	Estimación consolidada sobre las recomendaciones, por áreas generales de actividad.	135
21	Intensidad de las recomendaciones por parte de grupos estudiantiles específicos.	135

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se desarrolla alrededor del análisis de los resultados de la encuesta "Oigamos a los niños y adolescentes de Chacao" (*ENACH*). Esa encuesta obtuvo informaciones útiles y confiables para caracterizar social y demográficamente a los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao; para conocer su visión sobre su vida cotidiana; y, para considerar algunas recomendaciones de esos niños y adolescentes en cuanto a las políticas y programas dirigidos hacia ellos, asuntos sobre los que nos concentraremos en este estudio.

Tanto la encuesta como la investigación que aquí se presenta fueron promovidas por la Alcaldía de Chacao y por el Consejo Municipal de Derechos del Niño y del Adolescente (*CMDNA*) de ese municipio, que son actores centrales en el desarrollo de políticas públicas locales para la atención de los niños y adolescentes.

Los niños y adolescentes son uno de los principales grupos/destinatarios de la política social ejecutada en el país; pero, esa relevancia no se ha traducido en la formulación sistemática de políticas hacia ellos. Uno de los propósitos, de la encuesta y del presente análisis, es aportar nuevos insumos para el proceso de diseño y para una formación más efectiva de esas políticas en el nivel local, en las que se consideren las recomendaciones planteadas por los propios niños y adolescentes acerca de las mismas.

El abordaje -necesariamente selectivo- que nos planteamos en este análisis cubre las siguientes dimensiones:

- El capítulo 1 presenta un marco de referencia general en el que se exponen las principales orientaciones metodológicas y conceptuales de este estudio y se realiza una descripción general sobre la situación del estudiantado de 3° a 9° grado de Chacao.
- El capítulo 2 se dedica a caracterizar social y demográficamente a la población encuestada, resaltando el papel interpretativo que pueden cumplir algunas de las variables demográficas, familiar-hogareñas y socioeconómicas -de carácter "objetivo"- para el análisis de las opiniones de los niños y adolescentes sobre su vida cotidiana y sobre sus recomendaciones de política.
- El capítulo 3 inicia el recorrido sobre la visión de los niños y adolescentes sobre su cotidianidad, presentando la imagen acerca del entorno familiar y hogareño, entorno que -junto con las condiciones socioeconómicas y demográficas- completa el marco de las principales variables interpretativas del estudio.
- Con base en ese marco puede analizarse, en el capítulo 4, la imagen de los encuestados sobre sí mismos, campo en el que se exploran algunos de sus sentimientos vitales, la valoración que le asignan a aspectos primordiales de la vida y, el estado de su confianza hacia sí mismos y en algunas de las relaciones humanas más significativas que establecen en el contexto cotidiano.
- El capítulo 5 se dedica a presentar la visión de los niños y adolescentes sobre el medio escolar y a revisar algunas recomendaciones explícitas para el uso del tiempo en la escuela, fuera del horario regular de clases.
- El capítulo 6 complementa la visión sobre la cotidianidad al abordar el uso del tiempo extraescolar y algunas alternativas que los niños y adolescentes considerarían deseables para el uso potencial del tiempo, en general.
- El capítulo 7 trata sobre las recomendaciones de política planteadas explícitamente en la encuesta por los niños y adolescentes y delinea algunas propuestas de acción que pueden derivarse de las mismas.
- Las Consideraciones finales exploran las recomendaciones implícitas de política, que pueden detectarse y reconstruirse a partir de las visiones sobre la cotidianidad y sobre sí mismos que plantean los niños y adolescentes, y exponen algunas de las ideas más generales que surgen a partir de los resultados del análisis y algunas de las líneas de investigación que se abren a partir del mismo.

- Se incluyen como Anexos: 1) unos cuadros estadísticos de apoyo de la exposición desarrollada en el texto central de la investigación; 2) las frecuencias generales de las preguntas de la *ENACH* trabajadas en este análisis, que brindan una síntesis secuencial sobre esos resultados globales; 3); el cuestionario final que se utilizó para esa encuesta, que permite visualizar la estructura y distribución de las preguntas que se trabajan en este análisis; y, 4) una publicación de resumen de los resultados preliminares de la *ENACH*, redactada por el autor del presente estudio.

El esfuerzo que se cumple con esa investigación muestral y con este análisis es novedoso, no sólo en Chacao sino en el conjunto de los municipios venezolanos. Como tiende a ocurrir con estas novedades, su aporte investigativo se acompaña por limitaciones que son propias de las experimentaciones preliminares.

1. MARCO DE REFERENCIA GENERAL

1.1 Orientaciones generales y metodológicas de la investigación.

La idea germinal de este estudio

Este trabajo se dedica, fundamentalmente, al análisis de los resultados de la encuesta "Oigamos a los niños y adolescentes de Chacao" (*ENACH*) que se realizó -en su diseño, levantamiento y procesamiento inicial- entre Abril y Julio de 2003. La base de datos definitiva se produjo en Septiembre de ese año.

La idea de desarrollar esa investigación muestral surgió, a comienzos del 2003, entre directivos de la Alcaldía de Chacao y del Consejo Municipal de Derechos del Niño y del Adolescente (*CMDNA*) de esa localidad, organismos que -en definitiva- promovieron su realización. Esa idea inicial se inspiró en unas interesantes encuestas a niños y adolescentes latinoamericanos y caribeños que desarrolló el UNICEF en los años 1998-2000 (UNICEF:2000a y b).

Aquellos organismos promotores aspiraban que la encuesta sobre los niños y adolescentes de Chacao abordara una variedad de aspectos relevantes para sus vidas, diversidad temática que era una característica de los estudios realizados por el UNICEF y que se consideró como un rasgo pertinente para el estudio de Chacao, por la novedad de esta iniciativa en los municipios venezolanos. En estas condiciones se estimó que una primera encuesta local debía brindar un panorama plural sobre un conjunto de aspectos que fuese viable investigar, en el marco de las posibilidades que abrían las disponibilidades financieras para concretarla.

Junto con esa caracterización panorámica se esperaba que la encuesta obtuviera información útil para orientar y revisar las políticas y programas sociales dirigidos hacia los niños y adolescentes, en cuya instrumentación local tienen un decisivo papel esos organismos promotores.

Durante los meses iniciales de desarrollo de la *ENACH* surgió -también- la idea de concretar el trabajo que aquí presentamos, puesto que quien la suscribe fue responsabilizado del diseño conceptual de esa encuesta ¹ y del análisis de sus resultados. Una parte básica de esta segunda actividad se recoge en el presente estudio ².

Los objetivos del análisis

Para el desarrollo de este trabajo se privilegiaron dos *objetivos generales*:

- Caracterizar panorámica y exploratoria/descriptivamente las condiciones de vida y la visión de la cotidianidad de los niños y adolescentes que cursan de 3° a 9° grado en las escuelas de Chacao.
- Desarrollar las recomendaciones de política social generadas por los resultados de la *ENACH*.

Con base en esos objetivos, nos propusimos aprovechar una parte sustancial de los productos de la encuesta, cuyo cuestionario (*Anexo 3*) se distribuye en 8 secciones. El análisis que expondremos incorpora, selectivamente, resultados relativos a todas esas secciones y se trabaja, con distinta exhaustividad, con 58 de las 78 preguntas con valor investigativo que registra ese cuestionario ³.

¹ La responsabilidad por el diseño conceptual supone, entre otras actividades: la definición de los objetivos del estudio, la selección de las dimensiones y variables a estudiar; y la formulación del cuestionario. El diseño muestral, el trabajo de campo y la captura, validación y procesamiento de la información fue realizada por la encuestadora *Estudios Ítems*, algunos de cuyos experimentados integrantes (en particular, Mónica Montero y Luz Bastidas) colaboraron en el diseño del cuestionario y de sus preguntas, así como el autor del presente análisis participó activamente en varios de los procesos que desarrolló esa organización investigativa.

² Un primer producto de pre-análisis, basado en una aproximación a una parte de los datos más generales (las frecuencias) que arrojó la encuesta, dio lugar a un resumen preliminar de resultados, que fue publicado en Noviembre de 2003 (Aponte: 2003a - *Anexo 4*).

³ Ello cubre la totalidad de las preguntas de cuatro de esas secciones (la 2, características del entrevistado y su hogar; la 3, imagen del entorno familiar; la 4, imagen personal y de la vida cotidiana; y la 6, imagen del tiempo libre); la casi totalidad de las preguntas de otras dos secciones (la

Para este análisis se descartaron, particularmente, algunas de las preguntas referidas a la visión que presentan los niños y adolescentes sobre el país y sobre su futuro y acerca del entorno político-institucional, atendiendo a las prioridades que tenía -de acuerdo con los objetivos generales del análisis- el abordaje de los temas relativos a su vida cotidiana *actual* y a los entornos más regulares e inmediatos en los que ella se cumple ⁴.

En el marco de esa selección, se definieron los siguientes *objetivos específicos* para este trabajo:

- Identificar, de manera panorámica y exploratoria/descriptiva, algunas de las principales características sociales y demográficas de los niños y adolescentes de Chacao que cursan de 3° a 9° grado en las escuelas localizadas en este municipio.
- Caracterizar, panorámica y exploratoria/descriptivamente, la visión de los niños y adolescentes que cursan de 3° a 9° grado en Chacao sobre su entorno familiar y hogareño.
- Caracterizar, panorámica y exploratoria/descriptivamente, la visión que tienen sobre sí mismos los niños y adolescentes que cursan de 3° a 9° grado en Chacao.
- Caracterizar, panorámica y exploratoria/descriptivamente, la visión de los niños y adolescentes que cursan de 3° a 9° grado en Chacao sobre su entorno escolar.
- Caracterizar, panorámica y exploratoria/descriptivamente, la visión de los niños y adolescentes que cursan de 3° a 9° grado en Chacao sobre el uso del tiempo extraescolar.
- Desarrollar las recomendaciones explícitas de política hacia los niños y adolescentes que surgen de las consultas que se les plantean expresamente a ese respecto en la *ENACH*.
- Explorar las recomendaciones implícitas de política social hacia los niños y adolescentes que surgen de la caracterización social y demográfica y de su visión de la cotidianeidad.

Los motivos de algunas de las delimitaciones temáticas que se expresan en los objetivos expuestos serán tratados en la próxima sección.

Orientaciones metodológicas de la investigación

El análisis que se presenta en este trabajo se guía: por un lado, por algunas orientaciones conceptuales, que ampliaremos más adelante (1.2), que condujeron a identificar las dimensiones y variables principales del estudio; y, por otro lado, por las orientaciones metodológicas propias de una investigación por muestreo.

En el curso de este análisis se privilegia el establecimiento de interrelaciones entre aquellas dimensiones y variables para lo cual se calcularon las correlaciones estadísticas, cuyos valores son expuestos cuando se considera pertinente. La interrelación y correlación se apoyó en el programa *SPSS* y en algunas de sus principales herramientas estadísticas ⁵.

El alcance de este estudio se mueve, fundamentalmente, entre el análisis exploratorio y el descriptivo, alcances que están condicionados por su carácter panorámico, es decir por su propósito de proporcionar una visión de conjunto sobre la población investigada, visión que abarca múltiples aspectos -pero no todos- y que no se detiene exclusivamente en uno de ellos. Como dijimos, esta orientación panorámica del análisis se consideró como la opción más apropiada por la novedad de esa encuesta (en el nivel municipal y, en buena medida también, en escala nacional) y por el interés que tenía este tipo de abordaje global para

1, control de la entrevista/tipo de plantel; y la 5: imagen del entorno escolar, en la que se omiten las dos primeras preguntas por su limitado aporte analítico en el marco de este estudio); y, también, se incluye una porción importante -aunque comparativamente menor- de las interrogantes de las dos secciones restantes (la 7: imagen del entorno social y visión de futuro; y la 8: derechos del niño y alternativas para la participación).

⁴ En el resumen preliminar de los resultados de la encuesta se consideran -abreviadamente- algunas de esas dimensiones y temas que descartamos en esta investigación y se destaca el contraste entre una visión positiva de la vida personal (presente y futura) por parte de los niños y adolescentes de Chacao con respecto a una visión negativa sobre la vida social y sobre el futuro del país (Aponte:2003a - Anexo 4). Esa percepción dicotómica también se ha registrado en estudios de opinión sobre los adultos venezolanos (véase, por ej., Zapata:1996).

⁵ Para el uso del *SPSS* resultaron de mucha utilidad las orientaciones de Ferrán:2003 y de Pardo y Ruiz:2002.

los organismos promotores de la investigación. Pero, debe puntualizarse que este carácter panorámico nos impidió plantearnos un tratamiento exhaustivo o estrictamente explicativo de las múltiples temáticas que se presentan en este estudio.

Como una gran parte de las orientaciones metodológicas de esta investigación se corresponden con el diseño de la encuesta y de la muestra en las que se fundamenta este análisis, es imprescindible que hagamos referencia a las características básicas de ese diseño, puesto que éste condiciona las propiedades del presente estudio ⁶.

La *ENACH* se planteó unos objetivos un poco más amplios que los que se asumieron para el presente trabajo de análisis, aunque estos cubren una parte sustancial de los principales aportes exploratorios y descriptivos previstos en aquellos ⁷.

Esa encuesta se concibió con el rigor requerido por una investigación técnico-muestral ⁸. Fueron entrevistados 279 niños y adolescentes, alumnos de 3° a 9° grado en Chacao, en función de un diseño estadístico-muestral que permite considerar los datos obtenidos como una información confiable y representativa de las opiniones de los 11.942 estudiantes que cursaban esos grados para el momento de realización del trabajo de campo, en Junio y Julio de 2003.

Al inicio del diseño de la encuesta se definió a la *escuela* como su *unidad de investigación* y a los *estudiantes de básica* como sus *unidades de análisis y observación*.

La selección de *las escuelas* como unidad de referencia investigativa atendió a la factibilidad práctica de realizar la encuesta en el marco de las disponibilidades informativas y presupuestarias existentes. Aunque a la postre, la escogencia de la escuela como unidad de investigación se reveló como una estupenda alternativa (gracias a la cooperación que -en general- brindaron las 15 escuelas públicas y privadas de Chacao en las que se realizó el trabajo de campo), es interesante mencionar que entre los factores técnico-informativos que condujeron a realizar esa selección destacaron los siguientes: la dificultad para contar con información confiable y actualizada para el marco muestral de los hogares, dado el retraso del procesamiento de y acceso a los resultados locales del Censo 2001; la dispersión de los hogares en el espacio geográfico y la complejidad práctica de acceder a esas unidades; y, la elevada probabilidad de que se generaran re-entrevistas, lo que complejizaría y encarecería el trabajo de campo.

La escogencia de las escuelas, y no de los hogares, como unidad de investigación tiene unas implicaciones importantes puesto que la primera alternativa supone un estudio dirigido hacia una porción de los niños y adolescentes que *estudian* en Chacao, en tanto que la segunda alternativa suponía un estudio

⁶ En los próximos párrafos se retomarán algunos de los contenidos de Aponte: 2003a; pp.3-5.

⁷ La *ENACH* se propuso explorar la visión de los niños y adolescentes de Chacao sobre ellos mismos y sobre su futuro así como sus opiniones acerca de su medio familiar, sobre su entorno escolar, sobre el uso del tiempo extraescolar y en relación con nuestro país y sus perspectivas. También indaga acerca de la información con la que cuentan sobre los derechos del niño y del adolescente y sobre sus valoraciones y preferencias con respecto a la orientación de algunas de las políticas y programas locales que se destinan hacia ellos. Esa encuesta definió como sus principales *finalidades*: 1) Contribuir a la difusión de los derechos del niño y del adolescente, especialmente en Chacao; 2) Favorecer el ejercicio de los derechos de los niños y adolescentes (*LOPNA*) a "la libre expresión" (*art.67*); "a opinar y a ser oído" (*art.80*); y "a la participación" (*art.81*), especialmente en Chacao; 3) Apoyar la toma de decisiones públicas locales acerca de algunas políticas y programas *prioritarios* para los niños y adolescentes. Y, sus *objetivos generales* fueron: 1) Proporcionar información relevante, confiable y exploratoria sobre las opiniones de los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao, acerca de *algunos asuntos y problemas fundamentales para su vida, en sus principales entornos*; 2) Proporcionar información relevante, confiable y exploratoria sobre las opiniones y el conocimiento de los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao sobre *los derechos de los niños y adolescentes y, en especial, sobre el derecho a la participación*; y, 3) Proporcionar información relevante, confiable y exploratoria sobre las opiniones y preferencias de esos estudiantes acerca de la orientación de *algunas políticas y programas prioritarios dirigidos a los niños y adolescentes* a fin de complementarlas o revisarlas, en Chacao en particular (Aponte: 2003a; p.4).

⁸ Se consideraron para su elaboración las orientaciones metodológicas contenidas en una variada literatura sobre investigaciones muestrales, entre la que debemos destacar los aportes de Seijas:1993 y de Aldridge y Levine:2003; y, desde un punto de vista práctico y ejemplificativo, de OCEI-PNUD:2000. También, ese rigor técnico buscó garantizarse mediante la realización del trabajo de campo y de otras actividades por parte de una organización experta en tales materias (como la encuestadora *Estudios Ítems*).

dirigido hacia una porción de los niños y adolescentes que residen en Chacao. Por razones que trataremos después, hay buenos motivos para que los niños y adolescentes que estudian en Chacao sean concebidos como un subconjunto de los niños y adolescentes de Chacao. Por otro lado, hay también buenas razones para estimar que el estudio de las opiniones de la población estudiantil de básica de esta localidad permite una valiosa aproximación a las opiniones de los niños y adolescentes que residen en el municipio y, particularmente, como veremos a continuación, al subgrupo de 9-15 años de edad.

Por su parte, la población a encuestar, que en un inicio se concibió -genéricamente- como la de educación básica ⁹, terminó delimitándose -más específicamente- a la de los cursantes de 3° a 9° grado. Valga indicar que los dos estudios del UNICEF que sirvieron como antecedentes principales para esta investigación, se centraron en niños y adolescentes de 8 a 14 años (UNICEF:2000b) y de 9 a 18 años (UNICEF:2000a). Pero, esos estudios trabajaron con un método de recolección de información "semiabierto" a diferencia de la encuesta de Chacao que, por razones de viabilidad pero también de pertinencia técnica, fue una encuesta cerrada y autoaplicada. Parecía imprudente trabajar con un rango de edad inferior al de los 9 años en esa circunstancia, criterio que ratificaron algunos expertos a quienes se consultó a ese respecto. Se supuso que a partir del tercer grado, en el que la mayoría de los encuestados tendría por lo menos 9 años de edad (por el momento del año escolar en que se realizó la encuesta), se contaría con una población que habría consolidado algunas habilidades y aptitudes que permitirían un manejo y respuesta a este tipo de cuestionario, lo que resultó una previsión acertada.

Como dijimos, la encuesta fue conceptualizada y diseñada muestralmente para brindar una información representativa y confiable acerca de las opiniones de los 11.942 alumnos de 3° a 9° grado que estudian en escuelas localizadas en el municipio Chacao. Pero, debemos puntualizar que la información es representativa en función de las siguientes *características claves* de los estudiantes que forman la *cobertura vertical* de la encuesta: sexo; grados y tipo general de plantel (público o privado) en el que cursan ¹⁰. Este último criterio fue afinado para lograr una mejor distribución de la muestra desde el punto de vista institucional y socioeconómico y, dentro de las posibilidades presupuestarias del estudio, las unidades de investigación se dividieron en 4 estratos (2 públicos y 2 privados). Esta estratificación permitió contar con una aproximación más pertinente a la diversidad institucional de las escuelas y, sobre todo, a la condición socioeconómica diferenciada de los estudiantes ¹¹.

⁹ Por razones presupuestarias, pero también técnicas, se descartó que el estudio incluyera a los estudiantes de educación media. Entre las razones técnicas puede destacarse que se consideró conveniente que el rango de edad de los encuestados no fuese demasiado abarcante, por los riesgos y complicaciones que ello podía suponer para lograr la formulación pertinente de un cuestionario común, en caso de que este se destinara hacia una población más heterogénea en sus vivencias e intereses. Otras características de la población de educación media (como la mayor tasa de deserción en este nivel educativo) también contribuyeron a que la investigación se concentrara sólo en el estudiantado de básica.

¹⁰ En un inicio se planteó la posibilidad de integrar los criterios de edad y de lugar de residencia entre las características claves para el diseño muestral. Sin embargo, además de la significativa e inviable expansión de la muestra que suponía el añadido de estas variables, ambas planteaban limitaciones informativas y prácticas importantes para el proceso de elaboración del marco muestral y, luego, para la selección de la muestra misma. En el caso de la edad se supuso que un muestreo aleatorio por grados simples, permitiría contar con una representación bastante equilibrada y significativa de los niños y adolescentes con edades comprendidas entre los 9 y 15 años, previsión que se cumplió en el estudio (véase Cuadro 3 en 2.1). Los estudiantes de 3° a 6° grado y de 7° a 9° grado, en comparación con los estudiantes de 9 a 12 años y de 13 años y más, presentan muy marcadas similitudes en las respuestas a la encuesta. Esto parece evidenciar que, como comentamos antes, hay una suerte de "transferencia de la representatividad" entre grados y edades, lo que se explica al considerar los pocos casos de extraedad que se presentan en las escuelas de Chacao y la incidencia de la socialización escolar en la creación de ciertas preocupaciones y actitudes comunes entre los estudiantes de los mismos grados, independientemente de su edad. En cuanto al lugar de residencia, se pudo acceder a registros administrativos acerca de esta variable pero su inclusión habría representado un trabajo de complementación de las listas escolares por sección (fuente básica para la selección aleatoria de los encuestados) sin existir motivos para que se supusiera que las opiniones de los residentes pudieran mostrar divergencias drásticas con los de otros municipios, por razones atribuibles a la residencia en sí misma.

¹¹ Hemos hecho una reiterada mención a las limitaciones financieras de la Encuesta y es oportuno manifestar que estas fueron un condicionante importante para sus orientaciones puesto que: 1) incidieron en la selección de la unidad de investigación del estudio (escuela en vez de hogar) aunque en ello también influyó la carencia de información actualizada acerca de los hogares; 2) contribuyeron a descartar el uso de algunos criterios de cobertura vertical para el estudio (aunque las limitaciones y complicaciones informativas cumplieron un papel aún más importante en

Como asomamos, la *técnica de recolección* de información adoptada, fue una entrevista individual y autoaplicada (es decir, rellena directamente por el encuestado) basada en un cuestionario cerrado. La entrevista se llevó a cabo en pequeños grupos, que promediaron los 12 alumnos, que fueron reunidos en espacios apropiados (aulas o bibliotecas) para esta actividad en las escuelas y que contaron, durante el trabajo de campo, con la orientación y supervisión técnica de dos encuestadores experimentados por cada grupo ¹².

En la *formulación del cuestionario* (véase *Anexo 3*), se tuvo un especial cuidado en que se plantearan unas interrogantes particularmente claras, considerando la edad de los encuestados, especialmente la de los más jóvenes. Por ello y por las características de la entrevista:

- Se evitó que el cuestionario implicara pases entre preguntas que pudiesen generar fuertes disparidades entre los tiempos de respuesta de unos y otros alumnos, puesto que -como dijimos- la entrevista se efectuó en pequeños grupos.
- También se tuvo cuidado en evitar temas que pudiesen generar resquemores o dudas acerca de la intención de la Encuesta, tanto para evitar perturbaciones emotivas, inhibiciones o desconfianza entre los encuestados como para viabilizar la realización de la encuesta en colegios que pudiesen atribuirle una baja aceptabilidad social a determinadas interrogantes ¹³.
- Igualmente, se consideró que la encuesta debía tener una extensión limitada que permitiera responderla en un promedio de unos 50 minutos para evitar que los encuestados se cansaran o desconcentraran, lo que afectaría la calidad y confiabilidad de las respuestas.
- Además, se intentó que el contenido y formato de la encuesta resultaran "atractivos" o de interés para los encuestados.

El *trabajo de campo* fue realizado por la encuestadora *Estudios Ítems.*, entre el 23 de Junio y el 8 de Julio de 2003, en 15 -4 públicas y 11 privadas- de las 35 escuelas de Chacao que imparten entre 3° y 9° grado ¹⁴. Como dijimos, fueron encuestados 279 niños y adolescentes de esos grados en los colegios seleccionados. Ese trabajo de campo final, fue precedido por la realización de una *encuesta piloto* (13 de Junio) que permitió poner a prueba el prediseño organizativo y los apoyos visuales e informativos del trabajo de campo así como mejorar el cuestionario para su versión definitiva.

El *diseño muestral*, que efectuó también la encuestadora mencionada con base en información proporcionada por la Dirección de Educación de la Alcaldía de Chacao (2003 a y b) se concretó en un tipo y clase de muestreo probabilístico, estratificado y trietápico (escuela; sección; alumnos), para una confianza estimada de 95% y un error máximo admisible de 3% en los datos básicos o claves aportados por esta investigación (Estudios Ítems:2003).

este caso); 3) esas limitaciones también definieron un techo en el número de encuestas aplicables y en el tiempo disponible para efectuarlas; y, 4) en combinación con los 2 primeros factores mencionados, influyeron en la selección de la técnica de recolección informativa que se utilizó. Este conjunto de elementos y la decisión de efectuar el estudio a fines del año escolar 2002-2003 condicionaron, finalmente, las características del diseño muestral a las que nos referiremos más adelante.

¹² El entrenamiento de los encuestadores estuvo a cargo de la encuestadora *Estudios Ítems.* Los encuestadores contaron, para respaldar su actividad de campo, con el apoyo visual de unos pendones informativos sobre el procedimiento para contestar adecuadamente los distintos tipos de preguntas y con una guía para aclarar algunas posibles dudas en cuanto a las definiciones que pudiesen resultar ambiguas o para solventar las consultas acerca de ciertas preguntas "difíciles". Estas orientaciones y respaldos, auras a la experiencia de los encuestadores y a las mejoras generadas por la prueba piloto, contribuyeron a desarrollar un exitoso trabajo de campo, como puede constatarse a partir de la muy reducida proporción de errores y omisiones que se produjeron en las respuestas al cuestionario.

¹³ Entre otros casos, estas consideraciones condujeron a omitir el abordaje directo o extenso de temas "sensibles" como las razones por las que no se tienen buenas relaciones con alguno de los padres (que pueden implicar el fallecimiento o el abandono, por ej.) o las razones particulares de una mala relación hogareña (con posibles vínculos con el maltrato o la violencia doméstica, por ej.). También se descartaron preguntas personal o institucionalmente delicadas, en materia de drogas o de educación sexual y reproductiva por ej., temas que podían generar resistencias entre los directivos de algunos de los establecimientos que resultaran escogidos en la muestra.

¹⁴ Exceptuando en esa cuenta a las 3 escuelas de educación especial, asociadas con esos grados, pero que no fueron incorporadas para la *ENACH.*

Las principales *características de la muestra* de estudiantes, resultante de ese diseño, son las siguientes:

- 50% femenina y 50% masculina.
- 64% de planteles privados y 36% de planteles públicos (12% "municipales" y 24% "nacionales").
- 55% de 3° a 6° grado y 45% de 7° a 9° grado.
- Todas esas características referidas a las variables claves del diseño muestral (sexo, tipo de plantel y grados) tienen una estrecha correspondencia con las características del marco muestral (universo poblacional), a las que nos referiremos con más detalle al final de este primer capítulo.
- Por razones técnicas y presupuestarias, los criterios de edad y de lugar de residencia no fueron priorizados directamente para el diseño muestral. Pero la encuesta brinda una valiosa aproximación a estas dos variables.
- 31% de la muestra corresponde a estudiantes residentes en Chacao y 69% a no residentes.
- 92% de la muestra tiene edades comprendidas entre los 9 y los 15 años.
- 55% de la muestra tiene entre 8 y 12 años y 45% entre 13 y 17 años. Esta distribución entre los grupos de edad, evidencia una gran similitud con la distribución de la población por grupos de grados. Ello nos permite hablar de una "transferencia de la representatividad" entre esas dos variables, consideración que tiene importancia para el análisis que expondremos, que se centrará en los grupos de edad más que en los grados de estudio.

Aportes y limitaciones del estudio

Entre los **aportes** e innovaciones que pueden atribuirse a la *ENACH*, y que son un legado potencial para los resultados de su análisis, puede destacarse que:

- Es una experiencia pionera, local y nacionalmente, en el estudio *muestral* de las opiniones de los niños y adolescentes, en especial sobre su visión de su vida y de sus principales entornos así como en materia de consulta sobre sus recomendaciones de política.
- Presenta innovaciones en su estructura temática, como se evidencia en la distribución de secciones del cuestionario y en la indagación de algunas materias específicas (como la del tiempo extraescolar, por ejemplo)¹⁵, en relación con los principales estudios latinoamericanos precedentes, como los promovidos por el UNICEF en 1998-2000 (*véanse*, UNICEF:1999a y b; 2000 a y b).
- El estudio innova, en comparación con otras encuestas latinoamericanas, en el uso de la escuela como unidad de investigación y en el uso de un cuestionario cerrado y autoaplicado para el estudio de las opiniones de los niños y adolescentes. Los escasos errores y omisiones registrados en las respuestas así como el interés evidenciado por los encuestados validan esa estrategia de estudio muestral, que tiene costos menores y probables garantías mayores que las estrategias "tradicionales" en cuanto a la confidencialidad y calidad de la información obtenida.
- El tipo de diseño de este estudio tiene potencialidades para ser reproducido en otras localidades y regiones¹⁶.

Complementariamente, el análisis que expondremos brinda unas exploraciones y unas descripciones interpretativas más sistemáticas y explícitas (sobre la interrelación entre variables condicionantes de las opiniones de los niños y adolescentes y sobre la problematización acerca de algunas posibilidades explicativas) que las presentadas en los estudios difundidos por el UNICEF (2000a y b), aunque ello responde -en parte- a que estos fueron divulgaciones institucionales en tanto que este trabajo tiene un perfil principalmente académico.

¹⁵ Véanse algunas precisiones al respecto más adelante, en la Nota 23.

¹⁶ Esta posibilidad va a depender, en gran medida, de: a) la disponibilidad de información estadística apropiada para el marco muestral; b) del interés o disposición de los promotores de la encuesta y de los directivos y docentes de las escuelas de cooperar con el estudio y el trabajo de campo, condiciones fundamentales para viablearlo; y c) de la conformación de un equipo profesional y técnico competente, para garantizar la calidad del estudio. Este tipo de elementos son fundamentales para reducir los *errores ajenos al muestreo* en una investigación de este corte.

Una de las **limitaciones** de esta investigación deriva de su alcance exploratorio y descriptivo. Sin embargo, junto con otras razones expuestas, es necesario subrayar que las investigaciones muestrales hacia la población infantil y juvenil son un método de estudio con antecedentes relativamente escasos y esos estudios previos destacan la condición "experimental" que -necesariamente- tienen estas primeras aproximaciones. Así mismo destacan el interés que tiene la producción de un conocimiento de alcance general acerca de esa población que pueda orientar otros análisis posteriores, que sean más exhaustivos en campos de investigación específicos (UNICEF: 2000a y b)

Debemos señalar que, en algunas materias, el tipo de diseño de la encuesta planteó unos retos que esperamos haber resuelto de manera satisfactoria, aunque para afirmarlo plenamente se requiere de pruebas complementarias que validen la experimentación que se desarrolló en este caso. En particular, la información relativa a las condiciones socioeconómicas del hogar planteó problemas que, en otras encuestas realizadas en los hogares, se resolvían con base en consultas a los jefes de hogar o a los adultos que los representaran como informantes. La alternativa planteada en esta encuesta, en la que el encuestado es exclusivamente el propio niño o adolescente, se corresponde -en especial- con lo abordado en la sección 2 del Cuestionario y que veremos en detalle en el capítulo 2 de este trabajo.

Por otro lado, es importante que hagamos una advertencia previa sobre ciertas libertades que adoptamos en el manejo y exposición de los datos, advertencia que -de cualquier modo- reiteraremos en el curso de este escrito. Sólo una parte de la información estadística que se utiliza en este análisis, la referida a las respuestas globales y a las variables claves del estudio (edad, sexo y tipo de plantel en el que cursan), puede considerarse estrictamente representativa y de una precisión estadísticamente confiable. "Necesariamente" haremos un uso de la información que no se restringirá a esos casos, lo que empobrecería -en extremo- los resultados de los análisis. Pero, siempre tendremos en cuenta el grado de coherencia que muestra el comportamiento de los resultados de las principales variables interpretativas en el conjunto de la encuesta, para evitar la sobrestimación de razones casuísticas en la interpretación de determinadas opiniones de los niños y adolescentes.

En algunos casos, nos permitiremos citar ciertos datos a los que puede atribuirse una confiabilidad y representatividad particularmente limitada por el reducido tamaño de la muestra con la que están asociados. Sin embargo, adoptamos esta actitud especialmente permisiva -sólo para algunos casos, debemos subrayarlo- porque la ejemplificación de una argumentación con los datos concretos que la asisten, permite ilustrarla con especial nitidez y esto es una virtud que supera la imprecisión estadística que implica ese uso. Estaremos, de todos modos, pendientes de identificar los casos en los que nos permitiremos hacer un uso particularmente intenso de esta flexibilidad ejemplificativa.

1.2. Orientaciones conceptuales del análisis

Desde el punto de vista teórico-conceptual hay distintos asuntos que son de interés para esta investigación, de los cuales abordaremos en este punto algunos de los de carácter más general, en tanto que los más específicos serán tratados en los capítulos dedicados al análisis de los datos referidos a esas materias más particulares. También, comentaremos en este punto las orientaciones básicas que guiaron la estructuración y distribución de los contenidos del cuestionario.

El más importante de los problemas teórico-conceptuales que competen a esta investigación, dada su orientación panorámica, es el siguiente: ¿Qué factores debemos considerar prioritariamente para interpretar el comportamiento y, más concretamente, las opiniones de los niños y adolescentes?

Para afrontar tan compleja y abarcante pregunta nos basamos en una revisión de una actualizada literatura *disciplinaria* (en los campos de sociología, enfoque de desarrollo humano y psicología social)¹⁷ a fin de abordar esa interrogante en sus alcances globales.

Con base en esa revisión, y más allá de algunas discordancias entre las fuentes mencionadas sobre las que no nos detendremos mayormente, establecimos las siguientes tres premisas conceptuales para orientar el análisis:

- Las opiniones y comportamientos de los niños y adolescentes son objeto de una reflexión crecientemente orientada por concepciones complejas e interactivas o bidireccionales acerca de la relación entre el niño y el adolescente con su entorno, de acuerdo a visiones en las que no caben determinismos ni autonomismos extremos. Las actitudes y opiniones de los niños y adolescentes son producto de construcciones propias y activas, aunque se trate de construcciones realizadas en situaciones sociales y a partir de características bio-genéticas (como la evolución cognitiva) que las condicionan.
- La incidencia de las variables más fuertemente condicionantes no admite una explicación única o general. Dependiendo de la materia específica que se analice hay factores o variables que adquieren mayor o menor significación. Lo anterior no implica que no pueda establecerse una jerarquización de la importancia potencial de una parte de estos factores explicativos, como veremos a continuación.
- Hay factores interpretativos homogeneizadores y factores interpretativos diferenciadores. Los primeros, contribuyen a explicar el predominio de opiniones comunes entre grupos significativos de niños y adolescentes y entre ellos destaca el papel de los factores biogenéticos generales y de los factores macro-culturales (civilizatorios y nacionales)¹⁸. Entre los factores diferenciadores, que explican las distinciones entre las opiniones de los niños y adolescentes, la literatura especializada tiende a privilegiar las diferenciaciones potenciales generadas por la edad y el género así como las derivadas de las diferenciadas condiciones socio-económicas en las que viven los niños y adolescentes. A ellas puede añadirse la influencia de las características de la familia que es concebida como el principal agente de socialización y como la más importante mediación entre los niños y adolescentes y el mundo social externo a su principal microentorno como es el hogareño. La incidencia de otros factores (como el grupo de pares, la escuela, los medios de comunicación, el vecindario y comunidad de residencia) tiende a concebirse como una influencia comparativamente accesoria y estrechamente relacionada con y condicionada por los factores antes mencionados y, en especial, por los socioeconómicos y los familiar-hogareños¹⁹.

¹⁷ Los textos de más significación en esta revisión teórico-conceptual fueron GIDDENS:1991; PAPALIA y Otros:2001; LEFRANÇOIS:2001; BARON y BYRNE:2001; GELLES y LEVINE:2001; CALHOUN y Otros:2001. Aludiremos reiteradamente, en el curso de esta exposición, a consideraciones conceptuales y a algunas de las generalizaciones empíricas que se destacan en una parte de estos textos, especialmente en lo que compete a los resultados de investigaciones relativas a los niños y adolescentes. Cuando predominen las coincidencias entre esos textos, y especialmente entre los últimos 5 mencionados, los citaremos como **TBR: *Textos Básicos de Referencia***, por su fundamental papel de apoyo o para "validar" ciertas conjeturas o interpretaciones que, sin esa asistencia, pueden parecer conjeturas o enunciados de posibilidad puramente locales.

¹⁸ Los seres humanos tienen características biogenéticas fundamentalmente comunes, que superan notablemente las diferencias -hereditariamente irrelevantes- ocasionadas por motivos como la raza o el sexo *biológico* al que pueda pertenecerse. Las capacidades cognitivas de los adultos se diferencian de las de los adolescentes y las de éstos de las de los niños, particularmente los de "la 1ª edad". Pero, en estas diferenciaciones cumplen un papel fundamental los procesos de socialización y el aprendizaje que los acompaña (*véanse* los **TBR**). En cuanto a los factores macro-culturales aludimos con ellos a las creencias y actitudes comunes que tienden a caracterizar a la personalidad "social" de una civilización como la occidental en alguna de sus variantes, como la latino-caribeña. Esa cultura compartida tiende a adquirir algunos rasgos predominantes y "propios" entre los integrantes de una nación, "nacionalidad" o "etnia", independientemente de las pluralidades que signan a las subculturas en toda comunidad humana. En suma, aquella cultura común tiende a generar propensiones a compartir valores, criterios u opiniones que -a menudo- se superponen por encima y a pesar de las diferenciaciones que se plantean por razones socioeconómicas, demográficas, religiosas, políticas o de otro tipo. Los 2 factores homogeneizadores que hemos mencionado crean -entonces- una suerte de "umbral común" en ciertas predisposiciones o juicios de los miembros de una cultura, a partir del cual se producen las diferenciaciones -más o menos acentuadas- a las que hemos aludido.

¹⁹ No todos los autores coinciden en la significación de esos otros factores. Por ejemplo, Papalia y Otros (2001) le asignan una particular influencia al vecindario entre los condicionantes del desarrollo de niños y adolescentes. Sin embargo, estos autores no detallan las interconexiones entre esa variable (el vecindario) y otras que, como la familia y las condiciones socioeconómicas, pueden -a su vez- influir decisivamente en el tipo de vínculo que se establece entre los niños y adolescentes con su comunidad inmediata de residencia.

Una parte importante del análisis que emprendemos se basa en la exploración del papel de los factores potencialmente diferenciadores. Estos factores tienen un particular interés investigativo, especialmente cuando el análisis intenta conectarse con las recomendaciones de política, puesto que aquellos atañen a razones que pueden ser más susceptibles de orientar una intervención externa que los factores homogeneizadores que tienen una condición más perdurable o persistente.

En ocasiones, la relativa homogeneidad de las opiniones de los niños y adolescentes puede contrariar las expectativas diferenciadoras que se plantean para el análisis y ello representa una fuente para indagar por los motivos por los que no se cumple la diferenciación prevista. En otros casos la diferenciación ocurre y la consideración de los distintos factores que pueden generarla contribuye a identificar cuál(es) de ellos puede(n) tener una incidencia mayor en esas divergencias, siempre y cuando estas sean significativas y no puramente casuísticas.

Los factores diferenciadores pueden agruparse en distintos tipos. Por un lado, están los factores que -para fines operacionales- designaremos como los *factores demográficos (sexo y edad)* y que corresponden a características innatas del individuo investigado. A pesar de esta condición innata debemos indicar que, en lo básico, las distinciones que se expresan en la encuesta relacionadas con el sexo pueden concebirse como diferenciaciones de género, es decir son diferencias producidas por distinciones socioculturales en la relación hacia los miembros de cada sexo más que distinciones atribuibles a la particularidad bio-sexual en sí misma. En este caso podríamos decir entonces que tratamos con una característica demográfico-cultural. (véanse los TBR).

Por otro lado, al considerarse la edad, deben combinarse razones evolutivas de tipo bio-genético y razones vinculadas con las subculturas de los grupos de edad que pueden crear diferenciaciones entre los niños (que clasificaremos aquí como los alumnos de 9 a 12 años, rango que asociamos con la niñez intermedia-tardía) y los adolescentes (que reúnen a los alumnos de 13 años y más, especialmente hasta los 15 años, rango referido a la adolescencia temprana-intermedia). Las razones biogenéticas influyen, en este caso, por la mayor capacidad de elaboración reflexiva que tiende a atribuirse a los segundos (pensamiento abstracto) frente a los primeros (pensamiento concreto). Ello puede crear una mayor capacidad de matización de las opiniones de los adolescentes ante ciertas materias frente a un manejo más dicotómico entre los niños²⁰.

Por su parte, las *condiciones socioeconómicas* constituyen un universo múltiple de relaciones entre distintas variables. Para este estudio, como veremos en el capítulo 2, valoraremos especialmente el papel de una variable no tradicional para concretar el análisis relacionado con esas condiciones: la pertenencia de los encuestados a determinado tipo de plantel, público o privado. La centralidad atribuida a esta variable se explica por tratarse de una variable clave del diseño muestral lo que le atribuye una particular representatividad estadística a su consideración y, como también veremos más adelante, esta vinculación se justificará por las interconexiones que pueden establecerse entre ella y otras variables socio-económicas

²⁰ La composición y delimitación entre los grupos de edad se estableció por motivos prácticos y con base en las características de los resultados de la ENACH. En los TBR se reconoce que la separación entre niñez tardía (hasta los 11 ó 12 años, según distintos autores) y adolescencia temprana (a partir de los 11-13 años) no admite fronteras inflexibles ni distinciones drásticas. Es interesante apuntar que, en los resultados de la encuesta, las opiniones de los alumnos de 12 y 13 años son particularmente difíciles de asimilar con alguno de los dos grupos de edad que se conformaron (9-12 años y 13 años y más) porque -en unos casos- esas opiniones coinciden con las de los mayores y -en otros casos- con las de los más pequeños. Pero este mismo hecho diluye el efecto de distribuir cada una de esas edades simples hacia uno de esos dos grupos. Los grupos constituidos para la ENACH tienen -además- la virtud de coincidir con la composición predominante de los rangos de edad en cada una de las dos etapas de educación básica que se investigaron (3° a 6° grado y 7° a 9° grado).

(como el nivel educativo y la ocupación de los padres o ciertas posesiones patrimoniales del hogar al que pertenecen los alumnos) que la dotan de una particular potencialidad representativa sobre la pertenencia de los estudiantes a grupos de recursos socioeconómicos comparativamente altos o bajos. Los factores socioeconómicos podrían pensarse como parte de un macro entorno social que afecta desde el exterior a los niños y adolescentes. Pero, lo cierto es que pueden visualizarse también como condiciones integradas en la dinámica cotidiana de las familias y hogares de esos niños y adolescentes y como parte, por tanto, de las condiciones de su microentorno básico o de su entorno inmediato en el que la relación hogareña y la familia cumplen el papel fundamental.

Los factores demográficos y socioeconómicos constituyen los primeros tipos de factores condicionantes que se encuentran abordados, principalmente, en la segunda sección del cuestionario.

Un tercer tipo de factores, los *factores familiares y hogareños*, son abordados -fundamentalmente- entre la segunda y la tercera sección del cuestionario. La distribución del abordaje de sus características entre esas secciones se explica por la condición objetiva de las variables de las que se trate (estas se incluyen en la sección dos como, por ej., la composición y tamaño del hogar) o por la condición subjetiva de la apreciación sobre las características de las relaciones en la familia y en el hogar (que se incluyen en la sección tres). Es importante que subrayemos que las características "subjetivas" de las relaciones con la familia (especialmente con los padres) y en el hogar, tienen -en la mayor parte de los casos- un papel más influyente que las características objetivas de la familia y el hogar, lo que parece apuntar al fundamental papel de intermediación de esas relaciones para crear oportunidades que compensen las condiciones potencialmente desfavorables que puedan detectarse en las condiciones socioeconómicas de los grupos familiares²¹.

Contando con el abordaje de esos primordiales factores condicionantes (demográficos, socioeconómicos y familiar-hogareños), en la sección 4 se explora la *visión de los niños y adolescentes sobre sí mismos* y sobre su posicionamiento general con respecto al mundo extrafamiliar (confianza, apoyos y valoración de los aspectos más importantes para sus vidas).

Esa primera mirada sobre el mundo extrafamiliar es objeto de una revisión más detenida en la que optamos por diferenciar aquellos componentes de la cotidianeidad que cubren, junto con la vida familiar y hogareña, la jornada regular de los niños y adolescentes encuestados. Se trata, por un lado, del *tiempo y entorno escolar* y, por otro lado, del *tiempo y entorno extraescolar* (que se asocia con el tiempo libre) que son cubiertos en las secciones cinco y seis del Cuestionario, respectivamente. El abordaje de estos dos agrupamientos temporales nos permite completar una visión global, pero bastante integral, sobre las características de la cotidianeidad de los niños y adolescentes²².

²¹ Papalia y Otros:2001 plantean una reflexión, que complementa la expuesta, en los siguientes términos: "[...] las circunstancias económicas de la familia pueden ejercer una poderosa influencia no tanto por sí mismas como por la forma en que afectan la práctica de crianza y la atmósfera hogareña. Pero, la condición socioeconómica constituye sólo uno de los varios factores de riesgo sociales y familiares [...para los niños y adolescentes...n.de r.]" (p.271; *subrayado nuestro*).

²² Estas distinciones entre los tiempos y entornos de la cotidianeidad (el familiar-hogareño, el escolar y el extraescolar), que son una de las guías en la elaboración del cuestionario de la *ENACH*, constituyen una de las diferencias con respecto a los Cuestionarios del UNICEF, que se orientaron por criterios de distinción entre tipos de derechos (1999a) o siguiendo una estructura menos explícita y sistemática para distribuir sus contenidos (1999b). Por otro lado, vale la pena puntualizar que la *ENACH* abordó de manera accesoria, otros diversos asuntos relacionados con la cotidianeidad de los estudiantes como, por ej., en la sección 3 del cuestionario, la relación con el grupo de pares ó, como en la sección 5, la importancia de los medios de comunicación masiva. Pero, en lo básico, la condición auxiliar -que no insignificante- que se atribuye conceptualmente a esos agentes socializadores (pares y medios) parece respaldarse por el comportamiento de los datos de la encuesta, a partir de los cuales no se le puede asignar una incidencia relevante en el comportamiento de las opiniones de los niños y adolescentes, en lo que respecta - en todo caso - a las materias consultadas en este estudio.

La sección 7 del cuestionario, integra una variedad de asuntos y problemas asociados con el entorno social y político-institucional así como con la visión de futuro de los niños y adolescentes. De las interrogantes incluidas en esta sección le otorgamos una especial significación en el análisis a las respuestas brindadas por los estudiantes a una pregunta explícita sobre las recomendaciones de política local de los niños y adolescentes y, complementariamente, trataremos sobre otras preguntas asociadas con este tema.

Por el interés particular de algunos asuntos relacionados con los derechos del niño y del adolescente y, en especial, con el derecho a la participación, estas materias se abordan en una sección aparte (la ocho) que tiene un carácter más puntual y específico. Una parte de los resultados de esta sección del cuestionario será integrada en el análisis de las recomendaciones de política que pueden extraerse de la encuesta.

Debemos indicar que las *recomendaciones de política* que están presentes en los resultados de la encuesta pueden ser concebidas como *implícitas*, cuando ellas se desarrollan a partir de interrogantes relacionables -indirectamente- con esas políticas y programas, o como *explícitas*, cuando surgen como respuesta directa de los encuestados a consultas expresamente referidas a las orientaciones de esas políticas y programas. En esa doble condición, las recomendaciones de política recorren por buena parte de las secciones del cuestionario.

Las recomendaciones de política permiten identificar una diversidad de requerimientos y/o de preferencias entre los usuarios potenciales de las políticas y programas destinados a los niños y adolescentes y esta variedad de la población-objetivo nos remite a algunos debates en la esfera de las políticas sociales, debates que tienen un interés que mueve a tratarlas brevemente en este abordaje general de las orientaciones conceptuales.

Se ha planteado que los programas y proyectos sociales deben valorar y administrar más adecuadamente dos criterios: el grado de estandarización de los productos que ofrecen y la homogeneidad/heterogeneidad de la población objetivo a la que están destinados. La consideración de estos dos criterios y de los modelos de gestión y organización que responden a sus combinaciones, es un requisito fundamental para brindar una mayor efectividad o "impacto" a las políticas que se ejecuten (véanse Cohen y Otros:1998 y 2001).

Lo antes expuesto alude a un problema que es muy particularmente relevante para la política social local, ya que esta tiene una mayor posibilidad de y una mayor presión para conectarse con las especificidades y pluralidades de los requerimientos y demandas que plantean los integrantes de sus comunidades y los usuarios de sus servicios.

En particular, cuando las políticas se dirigen a los niños y adolescentes algunas concepciones parecen subestimar la heterogeneidad de esta población, diversidad que no tiene que ver sólo con sus características objetivas sino también con la pluralidad de sus preferencias.

Sin duda que existen "prioridades evidentes" en la orientación general de la política social *general* (en áreas como la alimentación, la salud y la educación) hacia los niños y adolescentes, prioridades que deben privilegiarse con independencia de la importancia que puedan asignarle sus usuarios potenciales.

Pero, esas "prioridades evidentes" no necesariamente son las mismas ni se plantean con similar claridad a nivel general y en la escala local. En ese campo existen, en Venezuela, condiciones difusas en la distribución de muchas de las competencias entre y en las capacidades institucionales y financieras de los distintos niveles de gobierno, niveles que son -además- muy heterogéneos en sus características internas

(véanse Mascareño:2000 y Aponte:2000a). Pero, más allá de este asunto debemos insistir en que, si bien hay intervenciones que son sustancialmente prioritarias por atender a necesidades básicas "radicales", hay varias esferas en las que la preferencia burocrática se superpone a las preferencias de los usuarios reales o potenciales, sin mayores razones que lo justifiquen.

En el caso de los niños y adolescentes ello parece nutrirse de un estereotipo especialmente discriminativo, que parece suponer que la superioridad de los supuestos criterios "técnicos" de los adultos decisores debe privar por sobre las "desorientadas" preferencias de los "inmaduros" y "volubles" niños y adolescentes. Esto último genera un vacío particularmente notable de comunicación entre una parte tan importante de los destinatarios de la política social, como son los niños y adolescentes, y quienes la conciben y administran. La revisión de esta problemática relación es uno de los asuntos que nos hemos propuesto explorar en este estudio.

Por otra parte, la *formulación* de políticas hacia los niños y adolescentes que contó con hitos importantes en los años noventa (como el Programa Nacional de Acción en favor de la infancia -PNA- elaborado en 1991, y la Ley Orgánica para la Protección del Niño y el Adolescente -LOPNA-, promulgada en 1998) parece haberse ido desdibujando -durante el último lustro- como un campo de prioridad en la esfera de la planificación estatal. Es paradójico que ello haya ocurrido a pesar de la creación de los Consejos de Protección del Niño y el Adolescente a nivel nacional, regional y municipal, a partir de 1999.

Sin duda, la política hacia la niñez y la adolescencia, como toda política hacia grupos sociales (y no hacia sectores sociales) es una política intersectorial o transversal, que puede ser reconstruida conceptualmente a partir del conjunto de intervenciones sectoriales que canalizan la *ejecución* de una política, ejecución que repercute en determinados grupos. Es decir, que hay o puede existir una política implícita hacia los niños y adolescentes, a pesar de la debilidad o vacío que presente la política formulada.

Pero, eso no impide que, muy probablemente, esa política pierda una parte de su efectividad potencial por la desatención de su planificación, seguimiento y evaluación. Uno de los propósitos que nos trazamos con este trabajo es el de contribuir a crear bases más completas para la formulación de políticas hacia los niños y adolescentes en Chacao, política explícita que -a nuestro juicio- debe considerar e incorporar, en todo lo posible, las opiniones de los niños y adolescentes para el establecimiento de sus prioridades.

Estas consideraciones pueden asociarse con el cambio de paradigma normativo que representa la LOPNA en la concepción del niño y del adolescente, más allá de las varias deficiencias que pueden atribuirse al diseño organizacional que estableció esa Ley. La nueva concepción que acompaña a esa norma modifica la visión de los niños y adolescentes que regía previamente y que se inspiraba en la "doctrina de la situación irregular" y pasa a visualizarlos bajo el paradigma de la "protección integral" que ya había inspirado la elaboración de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, que fue convertida en Ley de la República de Venezuela en 1990. Estos instrumentos atribuyen a los niños y adolescentes unos derechos *especiales* que, en función de la particular vulnerabilidad de esos grupos, vienen a reforzar y complementar los derechos humanos generales.

Uno de los derechos consagrados en esos instrumentos legales de más compleja traducción, normativa y práctica, es el derecho a la participación²³. Este, sin embargo, resulta fundamental para brindarle una más plena vigencia e interpretación a la idea de que los niños y adolescentes han pasado a ser sujetos de

²³ Recordemos que los derechos del niño (definido como la población de 18 años y menos) se clasifican frecuentemente, a partir de la Convención, en cuatro grupos o tipos de derechos: a la supervivencia, al desarrollo, a la "protección" y, a la participación.

derecho, rompiendo con la condición tutelada que le atribuían predominantemente las normas tradicionales.

El UNICEF declaró al 2003 como el "año de la participación" y, en ese marco, incluyó la realización de distintos tipos de estudios de opinión entre los niños y adolescentes, como una de sus principales recomendaciones, considerándolos como uno de los medios más relevantes para generar avances en relación con ese derecho (UNICEF:2003). La encuesta realizada en Chacao se conecta con esa aspiración, al igual que la innovadora experiencia de formación de un gobierno juvenil municipal en Chacao, que fue electo en Diciembre del 2003, y al que nos referiremos más adelante²⁴.

Hay, finalmente, una definición específica a la que debemos referirnos en este marco conceptual y que se refiere a la idea de los niños y adolescentes de Chacao. La encuesta está dirigida a niños y adolescentes que estudian en Chacao pero una parte importante de ellos no es residente de Chacao. Podría decirse entonces que sólo estos últimos se corresponden con aquella designación.

Complementando aquí algunos comentarios previos, debemos subrayar que la Convención de los Derechos del Niño y la LOPNA consideran que la atribución de una máxima prioridad de atención hacia el niño y el adolescente es una responsabilidad pública, que involucra a los gobiernos y comunidades en la atención hacia la población de menos de 18 años que se vincule con determinado ámbito de "governabilidad", independientemente del lugar de residencia de esos niños y adolescentes. Esta concepción permite definir a los niños y adolescentes que estudian en Chacao como uno de los subconjuntos que pertenecen a los niños y adolescentes de Chacao²⁵.

1.3 Descripción situacional del estudiantado de 3º a 9º grado de Chacao.

Antes de proceder al análisis de los resultados de la encuesta es oportuno que nos refiramos a las características básicas del estudiantado de Chacao y, particularmente, del estudiantado de 3º a 9º grado de básica, que constituye la población encuestada.

La población de Chacao, empadronada en el Censo 2001, fue de 64.629 residentes²⁶. Se estima que, de ellos, 12.904 tienen menos de 18 años, por lo que los niños y adolescentes representan 20% de la población total del municipio. El grupo poblacional de 9 a 15 años, que constituye el rango de edad más común en la encuesta que analizaremos, tratándose del 92% del total de la población encuestada, está integrado por 5.081 niños y adolescentes, que representan 7,9% del total de la población municipal (INE: 2003c y Fernández: 2004)²⁷.

²⁴ También, el UNICEF (2003) ha recomendado que los estudios hacia los niños y adolescentes abran más el abanico de sus preocupaciones, desde un énfasis tradicional centrado en la investigación sobre los niños involucrados en situaciones "excepcionales" (como los niños de y en la calle o los niños trabajadores), para incluir -más decididamente- el estudio del conjunto de los niños y adolescentes, entre los cuales -en muchos países- los escolarizados son una abrumadora mayoría. Esta apertura puede ser una base para una visión más integral sobre los niños y adolescentes y ello puede contribuir al desarrollo de políticas preventivas más apropiadas hacia esa población, que eviten la proliferación de esa dolorosa parte de ellos que vive en "circunstancias especialmente difíciles".

²⁵ La pertinencia de esa definición se reafirma al considerar que esa concepción es compartida por altos directivos de los organismos promotores de la encuesta en la que se basa este análisis. Una evidencia de la coincidencia de esos decisores con esa visión puede encontrarse en que, para la elección del gobierno juvenil de Chacao, pudieron votar niños y adolescentes que residieran y/o que estudiaran en este municipio. Véanse, a ese respecto, las presentaciones del Alcalde de Chacao y del Presidente del CMDNA en el **Anexo 4**.

²⁶ Algunas estimaciones -que incluyen en la omisión censal- sitúan esa población total en unos 69.000-70.000 habitantes, cifra cercana a la estimada por las proyecciones intercensales de población. Sobre algunas características básicas de la población municipal, véase D'Elia y Coello:2001.

²⁷ El porcentaje de población de menos de 18 años es comparativamente bajo en Chacao en relación con la mayor parte de los municipios y regiones venezolanas (véase Fernández:2001 y 2004). Esa característica de Chacao responde a un proceso de envejecimiento poblacional, que resulta particularmente avanzado y que puede asociarse con el de los países latinoamericanos que más se han adentrado en la llamada "transición demográfica" (véase Aponte:2003b; p.28 y ss.)

Pero, es importante que destaquemos que los niños y adolescentes que estudian en el municipio superan con creces a la población de niños y adolescentes que reside en Chacao. Por ello conviene detallar y comparar algunas de las características de esos dos grupos poblacionales:

- Los numerosos establecimientos educativos que ofrecen estudios de preescolar, de educación básica y/o de educación media y diversificada y que están localizados en Chacao (54 planteles en total), contaban con 23.274 alumnos para el año lectivo 2001-2002 (Alcaldía de Chacao:2003c).
- De ese estudiantado, 11.942 alumnos cursaban de 3° a 9° grado en los 35 establecimientos educativos localizados en Chacao en los que se imparten estos grados escolares (Alcaldía de Chacao:2003a y b).
- Se estima que 38% del estudiantado de 3° a 9° grado que estudia en Chacao también reside en este municipio, proporción que representa unos 4.500 estudiantes, en tanto que el restante 62% del estudiantado de esos grados vive en otros municipios, casi todos estos pertenecientes a otras localidades de la Gran Caracas (Alcaldía de Chacao:2003a y b).
- Por otro lado, puede estimarse -de acuerdo con los resultados de la Encuesta que analizamos-, que alrededor de un 10% del estudiantado de 3° a 9° grado es población en extra-edad con respecto al rango etario más típico (8/9-14/15 años) que corresponde a esos grados.
- Con base en ello, puede concluirse que unos 4000 niños y adolescentes de 9-15 años que residen en Chacao son estudiantes de 3° a 9° grado en este mismo municipio, alumnado que representaría una proporción de más de 80% del total poblacional de 9-15 años que reside en esta localidad.
- Complementariamente, para el 2001-2002, 98% de la población de 7 a 15 años que reside en el municipio asistía a la escuela, en lo fundamental a la educación básica (Fernández:2004). Esto revela una extensa cobertura escolar que permite estimar que el análisis de la población en edad de estudiar básica representa, en una medida sustancial, al universo de los niños y adolescentes del municipio en el rango de edad de 9-15 años.

Esta última anotación tiene un particular interés porque permite considerar que las actitudes y opiniones de la población estudiantil de 3° a 9° grado de Chacao ofrecen una representación genérica, pero próxima y apropiada, a las actitudes y opiniones del conjunto de los niños y adolescentes de 9-15 años de ese grupo de edad que residen en el municipio.

Sin embargo, podría pensarse que la presencia predominante de estudiantes, de básica y de esos grados, que son residentes en otros municipios, invalida ese juicio. Pero, aquella apreciación parece confirmarse al constatar, en los resultados de la encuesta, que no hay diferencias significativas entre las opiniones de los estudiantes cuando se considera su lugar de residencia ²⁸.

De cualquier modo, como expusimos al final de las orientaciones conceptuales, por buenas razones los niños y adolescentes que estudian *en* Chacao y que son el objeto directo de la encuesta, pueden considerarse como un subconjunto de los niños y adolescentes *de* Chacao, independientemente del lugar en el que residan.

En los *Cuadros 1.1 y 1.2 del Anexo 1* puede revisarse la distribución que tenían, para el año lectivo 2001-2002, los 11.942 estudiantes de 3° a 9° grado, entre los 35 planteles -públicos o privados- de Chacao

²⁸ Cuando se combina a los estudiantes residentes y no residentes, como parte de los niños y adolescentes *de* Chacao, se están mezclando dos grupos con características socioeconómicas *parcialmente* diferenciadas. Pero, ello no invalida el criterio de que, en medio de esa fusión, puede obtenerse una *aproximación* a las características particulares de las opiniones del estudiantado residente, opiniones que pueden presentar variaciones *menores* con respecto a las de los no residentes, para la mayor parte de los temas sobre los que se trate. Luego, suponer que la opinión de la población de 9-15 años residente en Chacao pueda presentar diferencias drásticas con la que sólo estudia en el municipio, no se compadece con las leves diferencias que se registran en la *ENACH*, entre las opiniones del estudiantado según su lugar de residencia. Tampoco las condiciones socioeconómicas, que serían -de acuerdo con los resultados de la encuesta- las que mayormente podrán producir diferencias entre los residentes y los no residentes, tienen un papel tan exclusivo o predominante en la diferenciación de las opiniones del estudiantado, como para concluir que su influencia potencial sea un factor que *obligue* a desdibujar las acentuadas semejanzas que se evidencian entre el estudiantado *de* Chacao, resida o no en el municipio. Es posible, sin embargo, que esta combinación no sea tan "sencilla" de aplicar en muchas otras localidades.

que imparten por lo menos uno de esos grados escolares ²⁹. Los datos contenidos en esos Cuadros fundamentaron el marco muestral de la *ENACH*, que -como mencionamos- se estructuró alrededor de las tres variables claves para el diseño de la muestra: el tipo de plantel, el sexo y el grado de estudio.

Los planteles fueron agrupados en 4 subconjuntos (Privado A, Privado B, Público Nacional y Público Municipal) a fin de realizar una selección muestral que estuviese orientada por criterios de aproximación a la diversidad institucional y, especialmente, a la estratificación socioeconómica del estudiantado. Con respecto a esto último, en el caso de los planteles privados, se diferenció entre dos tipos específicos de plantel: los privados A, asociables al predominio de alumnos pertenecientes a un estrato socioeconómico de recursos medios-altos; y los privados B, asociables con el predominio de alumnos pertenecientes a un estrato socioeconómico medio-bajo. Para la distribución de esos planteles privados en alguno de esos dos subtipos se consideró el costo de la inscripción anual y de la matrícula mensual, criterio que se complementó con la consulta a expertos, pertenecientes a la Dirección de Educación de la Alcaldía.

En el capítulo 2 complementaremos las informaciones relacionadas con la clasificación de las escuelas. Pero, es útil que, en esta descripción de la situación del alumnado, identifiquemos las características básicas de las variables claves del diseño muestral en esos 4 tipos específicos de plantel.

CUADRO 1:
CARACTERÍSTICAS CLAVES DEL ESTUDIANTADO DE 3° A 9° GRADO, SEGÚN TIPOS DE PLANTEL

TIPO DE PLANTEL	TOTAL	SEXO		GRADOS	
		Masculino	Femenino	3°-6°	7°-9°
<i>Público Municipal</i>	1416	52%	48%	63%	37%
<i>Público Nacional</i>	2844	49%	51%	49%	51%
Público (Total)	4260	50%	50%	54%	46%
<i>Privado A (medio-alto)</i>	5335	54%	46%	56%	44%
<i>Privado B (medio-bajo)</i>	2347	41%	59%	58%	42%
Privado Total	7682	50%	50%	56%	44%
TOTAL	11942	50%	50%	55%	45%

Fuente: Cuadros 1.1. y 1.2. del Anexo 1.

Si se revisa la caracterización de la muestra, que expusimos en 1.1., podrá constatarse que las principales características de las variables claves de este estudio evidencian la estricta correspondencia entre los valores de la muestra y los del universo muestral, aquí presentados.

Finalmente, es importante subrayar que Chacao es uno de los municipios que registra un mayor nivel de vida en el país. Se le sitúa entre los 2 ó 3 municipios que presentan un más alto Índice de Desarrollo Humano (véase Fernández:2002) y, tradicionalmente, se le ha considerado como el municipio caraqueño que registra un menor índice de pobreza (véanse, Fernández:2004; y, FUNDAPLAN:1997). Estas características permean las condiciones de vida del estudiantado que reside en Chacao.

La población estudiantil de Chacao pertenece, predominantemente, a sectores de ingresos medios o altos, situación que contribuye a que muchos de sus derechos sociales tengan posibilidades de ser protegidos. Aunque la presencia de un contingente importante de estudiantes que proviene de otros municipios caraqueños podría poner en cuestión la idea anterior, no puede olvidarse que la gran mayoría de ellos estudia en establecimientos privados, lo que puede asociarse con la pertenencia a esos sectores socioeconómicos de recursos medios o altos.

²⁹ En lo fundamental, el marco muestral registra tres tipos de planteles, en lo que respecta a los grados de estudio que ofrecen: hay planteles que sólo imparten básica hasta el 6° grado; otros, sólo imparten educación básica desde el 7° grado. Y, otros cubren la totalidad de esos grados o, por lo menos, desde el 3° hasta 9° (véase el Cuadro 1.2. del Anexo 1.)

2. CARACTERIZACIÓN DEMOGRÁFICA Y SOCIAL DE LOS ENCUESTADOS.

La caracterización demográfica y social del estudiantado de 3° a 9° grado de Chacao cubre distintas variables³⁰ que serán abordadas en la siguiente secuencia:

- En primer lugar, complementaremos la descripción que iniciamos en el capítulo 1 sobre las variables claves para el estudio: sexo, tipos generales de plantel y grupos de grados que cursan los encuestados. Por la muy estrecha relación entre el grado escolar y la edad de los niños y adolescentes investigados y por la relevancia de la edad para el análisis, esta variable será también abordada al inicio de esta caracterización.
- En segundo lugar, revisaremos algunas características asociadas con el hogar (la "casa") de los encuestados: el lugar donde se localiza y en el que residen los niños y adolescentes (en Chacao o en otro municipio); el número de personas con quienes viven los niños y adolescentes en su casa (relacionado con el tamaño del hogar) y el tipo de vínculo -familiar o no- que esos estudiantes mantienen con dichas personas (relacionado con la composición del hogar). Por su relevancia para el estudio se destacará una dimensión de la composición hogareña, el "tipo de convivencia", relativa a si los niños y adolescentes viven o no con sus padres.
- En tercer lugar, exploraremos otras variables socioeconómicas fundamentales: el patrimonio de las familias u hogares de los niños y adolescentes que estudian de 3° a 9° grado en Chacao, es identificado mediante la información sobre la posesión de ciertos bienes (equipos) formativos y recreativos; y, luego, se abordan las variables "nivel socioeducativo", "categoría ocupacional" y "condición laboral" de los padres de esos estudiantes.

Concluimos este punto del trabajo con el abordaje de dos dimensiones:

- Por un lado, exponemos las bases para una aproximación a la estratificación socioeconómica del estudiantado de 3° a 9° grado de Chacao, aproximación que es posibilitada a partir del conocimiento de algunas de las variables mencionadas. La "operacionalización" de los referentes de esa estratificación, en la que le asignamos un papel vital o "nuclear" al tipo de plantel, es fundamental para explorar la incidencia del factor socioeconómico en las opiniones de esa población.
- Por otro lado, recordaremos el juego de los principales factores interpretativos que pueden combinarse para entender las diferenciaciones en las opiniones de niños y adolescentes, asunto que abordamos en las orientaciones conceptuales (1.2). Dado un marco cultural -nacional y ciudadano- "común" y suponiendo un condicionante "bio-genético" básicamente homogéneo, esos factores principales son: el demográfico, el familiar-hogareño y el socioeconómico.

**CUADRO 2:
FACTORES Y VARIABLES DE LA CARACTERIZACIÓN SOCIAL Y DEMOGRÁFICA.**

FACTORES	VARIABLES
<i>DEMOGRÁFICO</i>	Sexo
	Edad
<i>FAMILIAR-HOGAREÑO</i>	Lugar de residencia
	Composición del hogar <ul style="list-style-type: none"> • Tipo de convivencia con los padres
	Tamaño del hogar
<i>SOCIOECONÓMICO</i>	Tipo de plantel
	Nivel socioeducativo de los padres
	Patrimonio: posesión de equipos
	Categoría ocupacional de los padres
	Condición laboral de los padres

³⁰ Estas se encuentran cubiertas en las 15 preguntas de la sección 2 (características del entrevistado y de su hogar) y en la pregunta 2 (tipo de plantel en el que se realiza la entrevista) de la sección 1 del cuestionario (Anexo 3).

Las variables "objetivas" que contiene esta caracterización demográfica y social del estudiantado, cumplen un papel fundamental -aunque no exclusivo- para el análisis de las variables "opináticas", tratándose de fuentes primordiales para muchos de los cruces interpretativos que se realizarán en los siguientes puntos de este trabajo. Por tanto, muchas de estas variables, que pueden presentar distintos grados de interdependencia entre ellas, pueden ser consideradas como variables independientes que condicionan el comportamiento de las variables "opináticas" o de "apreciación subjetiva" que analizaremos en los próximos capítulos de este estudio.

Pero, como planteamos en las orientaciones conceptuales, ese papel interpretativo no corresponde exclusivamente a las variables "objetivas". También, algunas variables de "apreciación subjetiva" (especialmente las relativas a la calidad de las relaciones familiares y hogareñas, asociadas con los factores familiar-hogareños) cumplen un papel tan o más importante que aquellas variables en la interpretación de muchas de las actitudes y opiniones de los niños y adolescentes, quienes son activos constructores de estas y no simples receptores de condicionamientos externos que se expresen en sus juicios.

2.1 Las variables claves del estudio: sexo; grupos de grados(/de edades); y, tipos de plantel.

Ya presentamos, en el capítulo 1, diversas características de las tres variables claves de la encuesta, cuyos valores en la muestra tienen una estrecha correspondencia con los valores que presenta en el universo poblacional, según el marco muestral. Esa correspondencia fundamenta y expresa la representatividad estadística de los resultados de la encuesta, en relación con cada una de esas variables clave. Recordemos que en la muestra expandida, la población:

- por sexo, se distribuye en 49,8% masculino y 50,2% femenino.
- por grupos de grados, 55,3% cursa de 3° a 6° grado y 44,7% de 7° a 9° grado.
- y, por tipos generales de plantel, 35,7% estudia en planteles públicos y 64,3% en los privados.

Debemos insistir en que la construcción de esos dos últimos agrupamientos se basó en la agregación de la información sobre los tipos específicos de plantel y sobre los grados simples, desagregaciones que también muestran una alta correspondencia entre las características de la muestra y las del marco muestral. Aunque en estos casos el tamaño de la muestra no permitió alcanzar una cobertura que permita considerar a estas variables desagregadas como directa y estrictamente representativas, se tuvo el cuidado de que su peso porcentual dentro de esos agrupamientos se correspondiera con su peso porcentual en el marco poblacional, a fin de coadyuvar a una representación apropiada y equilibrada de los grados individuales, en el caso de los grupos de grados, y de los tipos específicos de plantel, en el caso de los tipos generales de establecimientos educativos.

Es importante subrayar que, en el caso de los grados simples, el propósito de lograr una estrecha correspondencia entre el marco muestral y la muestra, buscó también contribuir a que la composición de la muestra por grupos de edad (que está fuertemente asociada con los grados) permitiera una aproximación pertinente, que validara el uso de esta variable como una de las principales para el análisis³¹.

Si bien la representatividad estadística está asociada, en sentido estricto, con los grupos de grados y no con los grupos de edad, trabajaremos prioritariamente con estos últimos y ello se explica por la

³¹ La edad es, además, una variable con un gran valor comparativo en relación con otros estudios -como los de UNICEF (2000a y b)- en los que frecuentemente constituye una variable clave, a diferencia de los grados de estudio. Véanse otros detalles en el capítulo 1.

"transferencia de representatividad" que se produce entre esas variables y a la que nos referimos en el capítulo 1, transferencia que permite concebirlos como una variable "*cuasi-clave*". A ese respecto hay que insistir en que las opiniones de los estudiantes pertenecientes a los grupos de grados seleccionados para el diseño (3° a 6° grado y 7° a 9°) guardan una marcada similitud general con las opiniones de los grupos de edad que utilizaremos en los análisis. Esto se debe, entre otros motivos, al hecho de que la mayor parte de los alumnos de entre 8/9 y 12 años cursan entre 3° y 6° grado, y lo mismo ocurre con los alumnos de 13 años y más con el agrupamiento de 7° a 9° grado.

CUADRO 3:
ESTUDIANTES DE CHACAO: % DE GRUPOS DE EDAD POR GRUPOS DE GRADOS (ENACH).

GRUPOS DE EDAD	GRUPOS DE GRADOS	
	3°-6°	7°-9°
8/9-12 años	96,6%	3,4%
13-17 años	5,5%	94,5%

Fuente: ENACH.

Es oportuno recordar que 91,6% de la muestra tiene edades comprendidas entre los 9 y los 15 años, con lo que cada una de las edades simples de ese rango representa, en promedio, un 13,1% de la muestra. Una proporción relativamente pequeña de los casos (8,4% del total) pertenece a grupos de edades "atípicas", especialmente debido a casos de extraedad (sub ó sobre-edad). Los niños de 8 años representan 1,6% de la muestra, en tanto que los adolescentes de 16 años son 5,7% y los de 17 años 1,1% de la muestra.

2.2. El "hogar" de los estudiantes: localización, tamaño y composición de la "casa".

Una primera característica importante relacionada con el hogar es la referida a su localización, identificada mediante el *municipio de residencia* de los estudiantes (en Chacao o en otro municipio). En este caso, como dijimos en el capítulo 1, la muestra y el marco muestral no evidencian el alto grado de correspondencia que se constata para las variables precedentes. En la muestra 30,8% del estudiantado reside en Chacao en tanto que 69,2% reside en otros municipios; según el marco muestral, esa distribución sería de 38% y 62%.

Aunque esta variable no resulte estadísticamente representativa, los resultados relativos a la misma permiten un acercamiento interesante, especialmente para explorar una hipótesis que nos planteamos al inicio de este estudio, cuando descartamos a la residencia como una de las variables claves del diseño muestral. Esa hipótesis fue que no había motivos para suponer que ocurrieran divergencias acentuadas entre las opiniones de los estudiantes de Chacao en función de su lugar de residencia, dada la similitud *genérica* en las características demográficas y socioeconómicas de los alumnos residentes y no residentes. Los datos obtenidos tienden a confirmar ampliamente la validez de esa hipótesis.

Por supuesto que hay algunos casos excepcionales en los que se puede atribuir alguna incidencia al lugar de residencia en las diferencias de opinión o de preferencias de los estudiantes; y, otros, en los que la inexistencia de diferencias marcadas puede resultar un referente de interés (como por ej., en muchas de las recomendaciones de política hacia la Alcaldía de Chacao). En esos casos haremos la debida referencia en el curso del análisis.

Por otro lado, nos encontramos con la siguiente distribución del número de personas con quienes viven los niños y adolescentes en su casa, distribución que podemos asociar con el tamaño del hogar³²:

- 15,8% vive en una casa en la que hay 2 ó 3 personas en total, contando al propio encuestado, tratándose del caso en el que predominan los hijos únicos³³;
- 21,8% vive en casas con 4 personas;
- 25,2% en casas en la que habitan 5 personas;
- 12,6% en casas en las que habitan 6 personas;
- y, 24,6% vive en casas en las que residen 7 personas o más.

La información que nos brinda el tamaño del hogar nos permitirá orientar algunos análisis con base en la diferenciación entre hogares extensos (que identificaremos con los de 7 miembros y más) y hogares "regulares" (que identificaremos con los de 6 miembros y menos). Debemos puntualizar que el tamaño del hogar es una variable que, por razones de clasificación conceptual, hemos asociado principalmente con el factor familiar-hogareño. Pero ella también puede cumplir el papel de variable socioeconómica complementaria, rol que -a veces- se combina con el propiamente hogareño pero que -en otros casos- adquiere un carácter casi exclusivamente socioeconómico. Tendremos oportunidad de revisar las complejidades analíticas asociadas con esta variable y las precauciones que deben adoptarse para evitar el establecimiento de relaciones interpretativas espurias en su uso.

En cuanto a las personas con quienes viven los estudiantes en su casa, que podemos asociar con la composición del hogar, se registra lo siguiente:

- 94,1% vive con su mamá;
- 62,4% con su papá;
- 8,5% con la pareja de alguno de sus padres (8,3% con la pareja de su mamá);
- 75% vive con hermanos;
- 24% vive con abuelos;
- 19,2% vive con tíos;
- 15,7% con primos;
- 16,2% con empleados domésticos
- 4,6% vive con otros familiares
- y, 2% con otras personas (amigos o inquilinos).

Es oportuno adelantar que, para fines de análisis, es muy relevante examinar si los niños y adolescentes viven o no con sus padres. El tipo de convivencia con los padres es, probablemente, la variable de mayor fecundidad interpretativa entre las variables "objetivas" asociadas con el factor familiar-hogareño. A ese respecto la información puede resumirse mediante dos datos básicos:

- vive con sus dos padres: 59,5% de los niños y adolescentes,
- y, no vive con sus dos padres: 40,5% de ellos.

Esos dos casos se distribuyen más específicamente así:

- vive con ambos padres: 59,5%
- vive con su mamá (pero sin su papá): 34,7%

³² Las diferencias entre hogar y casa o vivienda, pueden considerarse -para nuestros fines aproximativos- como diferencias menores, tomando en cuenta que la *ENACH* no es una encuesta de hogares. En todo caso, el promedio de hogares por vivienda habitada en Venezuela es de 1,1 y ese promedio se estima como aún más bajo en un caso como el de Chacao (véanse INE: 2003c y Fernández: 2004). Además, si exceptuamos de esta consideración al peculiar caso de los empleados domésticos, apenas 2% de los estudiantes de Chacao reporta la presencia de miembros no-familiares en su "casa". 98% de ellos reside -entonces- en una "casa" compuesta casi exclusivamente por familiares, condición que tiende a contribuir a una fusión en un hogar común. Esto refuerza la similitud entre casa y hogar para un caso como el de Chacao.

³³ 85% de los niños y adolescentes que viven en casas con 2 ó 3 personas viven sin hermanos y son, probablemente, hijos únicos (por lo menos en materia de crianza). Ellos representan un 54% de quienes no viven con hermanos, dentro del conjunto de la población investigada.

- vive con su papá (pero sin su mamá): 2,9%
- vive con otras personas (no vive con ninguno de sus padres): 3%

Hay otras características de interés, que también están asociadas con la composición del hogar, pero que no podremos tratar con detenimiento en el curso del análisis:

- Es el caso de la condición de *hijo único*. 25% de los niños y adolescentes pueden emparentarse con esta condición puesto que no viven con hermanos ³⁴, en tanto que el 75% restante sí vive con hermanos. La comparación de los efectos de esas dos condiciones filiales en el comportamiento de los niños y adolescentes, ha dado lugar a numerosas investigaciones (véanse los **TBR**). En todo caso, los resultados de la *ENACH* no evidencian diferenciaciones significativas entre las opiniones de los niños y adolescentes en razón del contraste entre quienes son o no hijos únicos, similitud que también registran buena parte de esas otras investigaciones.
- En el caso de la *convivencia con los abuelos*, ésta tampoco parece incidir significativamente en la diferenciación de actitudes u opiniones de los niños y adolescentes, por lo menos en cuanto a las materias tratadas en la *ENACH*. Esto parece contrariar algunas suposiciones con respecto a la fuerte influencia que esta convivencia podría tener en esos comportamientos.
- También, para propósitos de análisis, sería interesante explorar el efecto de la *familia extendida* ³⁵ en ciertas percepciones y opiniones de los niños y adolescentes, subtipo familiar que podría reconstruirse a partir de un trabajo sistemático de clasificación basado en la composición familiar (con el auxilio del tamaño y de la composición del hogar). Pero, podemos adelantar que -a juzgar por lo que ocurre con los *hogares extensos*- esa variable puede tener una incidencia limitada (en comparación con otras características sociales y demográficas) para explicar la actitud u opiniones de la población estudiada y, sobre todo, puede considerarse satisfactoriamente representada por los hogares extensos en una investigación panorámica.

2.3. Otras variables socioeconómicas fundamentales.

De acuerdo con la visión conceptual que hemos adoptado, el tipo de plantel es el gran referente de la estratificación socioeconómica de la *ENACH*, tratándose de una suerte de "núcleo-síntesis" de esa estratificación. Ya hemos hecho mención al tipo de plantel en tanto que variable clave (y, por tanto, estadísticamente representativa) de la encuesta. Pero, por la especial significación que le brindamos, abundaremos sobre su papel interpretativo en el próximo punto de este capítulo (2.4). Entre tanto, hay otras imperantes características socioeconómicas que fueron abordadas en la encuesta y a las que nos referiremos en este punto.

Por un lado, en materia de *patrimonio*, se indaga sobre la posesión de ciertos bienes recreativos o formativos (hasta un máximo de 6 equipos) que pueden brindar indicios sobre la pertenencia de los estudiantes a determinado estrato socioeconómico. A este respecto los resultados son los siguientes:

- Se supuso que 2 de esos bienes estarían presentes en una alta proporción de los casos: la televisión y el equipo de sonido. En efecto, 100% de los encuestados manifestó que su casa contaba con TV y 92,9% que contaba con equipo de sonido.
- 73% expresó que poseía juegos de video en su casa y 71,8% que tenía computadora.
- Finalmente, 62,6% indicó que tenía TV por cable y "solamente" 45% accedía a internet en su casa.

En cuanto al *número de equipos* que existen en la casa de los estudiantes: apenas 0,5% reporta que su casa cuenta solamente con uno (1) de esos equipos; 11,6% posee 2; 15,7% posee 3; 20% posee 4; 18,5%

³⁴ Esta proporción puede tener cierta inexactitud pero la variación debe ser mínima, debido al caso de los niños que viven con uno de los padres, en tanto que sus hermanos viven con otro u otros familiares.

³⁵ Al que podemos aproximarnos, tentativamente, mediante la información sobre los *hogares extensos* (7 miembros y más), en los que es más común la prevalencia de este tipo de *familia extendida*. Puede estimarse que más de dos tercios de las casas u hogares extensos corresponden a

posee 5; y, 33,7% posee 6. Para las pruebas de asociación con la estratificación socioeconómica, que presentaremos en 2.4., el número de equipos puede distribuirse en 3 grupos mayores, de proporciones parecidas:

- 3 equipos o menos: 27,9%;
- 4 ó 5 equipos: 38,4%;
- y, 6 equipos: 33,7%.

Otra variable socioeconómica fundamental es la del *nivel educativo de los padres*. La CEPAL (1997) estimó que en América Latina, para fines de los noventa, el haber cursado 12 años o más de educación era un umbral relevante para establecer la probabilidad de pertenecer o no a grupos en pobreza, delimitación que puede relacionarse muy estrechamente con el haber accedido o no a la educación superior. A partir de ese umbral, las probabilidades de pertenecer a sectores en pobreza se reducen drásticamente.

Partiendo de ese hecho y considerando las condiciones particulares de Chacao (alto nivel de vida de sus habitantes y de su estudiantado, en términos comparativos) así como las limitaciones de información que podían tener los encuestados acerca de niveles socioeducativos más específicos de sus padres, se tomó al nivel de estudios superiores como el indicador más significativo para explorar la variable socioeducativa y para asociarla con los condicionamientos socioeconómicos, creando un referente básico sobre el clima educacional del grupo familiar.

A ese respecto en el caso del *nivel educativo de las madres*, los estudiantes manifiestan que:

- 36,2% de ellas se graduó de estudios superiores;
- 22,2% estudió educación superior (aunque no se ha graduado o el informante no sabe si se ha graduado: 17,7% y 4,4% respectivamente);
- 16,6% no ha estudiado educación superior;
- y, 25,1% no sabe si realizó estudios superiores.

Después de diversas exploraciones y cruces entre variables se determinó que era pertinente fusionar los dos últimos indicadores (no realizó estudios superiores y *no sabe* si su mamá realizó estudios superiores). En este caso el "*no sé*" es una respuesta que, de acuerdo con esas pruebas, parece implicar -para una alta proporción de los casos- que los padres *no han realizado estudios superiores* puesto que hay buenas razones para pensar que, de lo contrario, sus hijos lo sabrían. Es improbable que un elemento relevante de la información y comunicación familiar, como es el relativo a la experiencia de los estudios superiores de sus padres, pueda ser desconocido por una cuarta parte de los niños y adolescentes consultados³⁶. Esta consideración y la exploración de los cruces, permitió construir 3 grupos relevantes:

- el de las madres graduadas en la educación superior (36,2%);

familias extendidas, mientras que -en contraste- menos de 5% de las casas en las que conviven menos de 4 personas tienen un integrante familiar distinto a (uno de) los padres y sus hijos (1 ó 2). Sobre importantes orientaciones para el análisis de la relación familia-hogar, véase CEPAL:1997.

³⁶ Es importante resaltar que, en particular en el caso de las madres, es improbable atribuir el aparente desconocimiento de su experiencia con los estudios superiores a la falta de contacto con ellas, puesto que sólo 5,9% del total de los encuestados no vive con su mamá y apenas 2,2% dice no tener relación con ella (porcentaje que incluye a niños o adolescentes huérfanos de madre). Igualmente, como veremos en el capítulo 3, más de un 90% de ellos manifiesta tener una relación excelente o buena con su mamá. Resulta altamente improbable que un hecho tan relevante en la vida de una persona, como es la experiencia de estudios superiores, pueda ser desconocida por sus hijos, en un marco de buena comunicación como el que parece privar (y, aún en los casos de una relación menos fluida) y, considerando -además- que esos hijos tienen -en el menor de los casos- 8 años. Igualmente, el nivel educativo superior tiene una estrecha relación con el desempeño ocupacional que es otro factor relevante y obvio en la cotidianidad familiar. Es posible que esa respuesta (el "no sé") pueda ser, en muchos casos, una manifestación elusiva frente a una alternativa que el entrevistado considere socialmente "delicada" o poco aceptable, como la de "reconocer" -explícitamente- que la madre o el padre (que, en muchos casos, son seres especialmente queridos) no realizaron estudios superiores y que presentan un estatus educativo comparativamente bajo. Puede suponerse entonces que, en el caso de la mamá en especial (pero también en el del padre), el "no sabe" se deba -en muchos casos- a ese motivo y pueda, por tanto, fusionarse su tratamiento con la respuesta de que los padres no realizaron estudios superiores. El comportamiento de los datos ratifica la pertinencia de esta integración.

- el de las que estudiaron en la educación superior y muy probablemente no se graduaron (22,2%);
- y, el de las que muy probablemente no estudiaron en educación superior (41,6%), compuesto por aquellas que no realizaron estudios y las referidas en la respuesta "no sé".

En el caso del nivel educativo del padre, los estudiantes manifiestan que:

- 42,2% se graduó en educación superior;
- 14,5% realizó estudios superiores (pero no se ha graduado o no sabe si se ha graduado: 8% y 6,5%, respectivamente);
- 14,7% no realizó estudios superiores
- y, 28,5% no sabe si realizó estudios superiores.
- Aunando estos dos últimos grupos, por razones parecidas al caso de las mamás, puede estimarse que 43,2% de los papás muy probablemente no realizó estudios superiores.

Para asociar el nivel educativo de los padres con la estratificación socioeconómica, es recomendable fusionar las características socioeducativas de los dos padres. Esta combinación entre el nivel educativo del papá y de la mamá es útil para construir dos grupos de indicadores extremos ó polares que contribuyan a resaltar los contrastes aproximados entre los niveles educativos de distintos grupos familiares u hogareños. Esos polos extremos en materia socioeducativa pueden formarse por los casos en los que ambos padres se graduaron (28,2% del total) y por los casos en los que ninguno de los dos padres estudió en la educación superior (31,8%), quedando en un nivel intermedio los casos en los que uno de los padres se graduó o uno de los padres estudió educación superior (40% de los casos). En 2.4 explicaremos la utilidad que puede tener este tipo de ejercicio "polarizador".

En cuanto a la categoría ocupacional, en el caso de las madres los estudiantes manifiestan que:

- 34,2% es empleada;
- 28,9% se dedica a los oficios del hogar y, por tanto, no estaría integrada en la fuerza de trabajo;
- 15,5% es trabajadora independiente o por cuenta propia;
- 15,2% es empresaria, gerente o directiva de una organización que tiene empleados u obreros;
- solamente 4,2% de las madres es obrera.
- apenas 2,1% de los encuestados manifiesta no saber cuál es la categoría ocupacional de su mamá³⁷.

Por su lado, en cuanto a la categoría ocupacional del padre, manifiestan que:

- 31,6% es empresario, gerente o directivo,
- 29,5% es empleado;
- 22% es trabajador independiente o por cuenta propia;
- 7,4% es obrero;
- y, 9,5% de los estudiantes no sabe en qué categoría ocupacional situar al papá, proporción asociable con la de los estudiantes que no tienen relación con el mismo³⁸.

En materia de ocupación es inapropiado combinar las variables para los dos padres, tal y como se planteó en casos como el del nivel socioeducativo y en el de la convivencia con ambos padres, puesto que el peso de las actividades del hogar entre las madres, a diferencia del caso de los papás, crea un desequilibrio que reduce la pertinencia de esa combinación.

³⁷ Esta proporción es cercana a la de quienes no tienen relación con su mamá. Sin embargo, en este caso, puede existir alguna proporción de los que manifiestan no saber, que se deba a las dudas clasificatorias de algunos entrevistados acerca de la categoría ocupacional de la madre. Considerando las complejidades "conceptuales" de esa clasificación, el porcentaje de "no sé" puede estimarse como bastante limitado.

³⁸ 73,6% de quienes manifiestan no saber en qué categoría ocupacional clasificar a su padre no tienen relación con él y 77% de quienes no tienen relación con su papá desconocen en qué categoría ocupacional situarlo. En ambos casos, apenas un 2% de los "no sé" puede atribuirse a dificultades clasificatorias.

Pero, el uso de algunas de las categorías ocupacionales particulares de padres ó madres, sí podría aplicarse para fines específicos de análisis. Uno de los casos más interesantes, en ese campo, es el relativo a las madres dedicadas a los oficios del hogar. La condición de ama de casa -en comparación con la de madre trabajadora- condición sobre la que no nos detendremos en nuestra exposición, no parece ser -de acuerdo con los resultados de la *ENACH*- un motivo de diferenciación significativo en el comportamiento de las opiniones de los niños y adolescentes de Chacao. Esto, como lo fundamentan también otras investigaciones (*véanse los TBR*), parece contrariar tanto la leyenda dorada como la leyenda negra sobre los efectos, marcadamente favorables o desfavorables, que tendría en los hijos esa condición ocupacional de la madre.

A pesar del interés de esa veta particular de análisis, no podremos detenernos en su tratamiento. Pero, este tipo de omisión tiene una relevancia interpretativa limitada, si consideramos que las comparaciones en las actitudes u opiniones entre los hijos de madres trabajadoras y los hijos de las madres-amas de casa presenta grandes similitudes. Y, cuando no existen diferenciaciones significativas, el papel interpretativo de una variable o indicador -aunque no se anula- tiende a restringirse (*véase 1.2*).

Además del caso antes citado, hay otras categorías ocupacionales que podrían ser de particular interés, por su condición "polar", desde la perspectiva de la estratificación socioeconómica: la categoría asociable con una alta probabilidad comparativa de pertenecer a estratos altos y medios-altos (empresario, gerente o directivo) y la categoría más directamente relacionable con la probabilidad de pertenecer a estratos socioeconómicos comparativamente bajos (el obrero). Sin embargo, la reducida proporción de encuestados que reportan que el padre (7,5%) o la madre (4,2%) tienen esta última ocupación, junto con el reducido tamaño de la muestra asociado con esas dos categorías, limitan la posibilidad de utilizarlas para fines generales de estratificación socioeconómica. Ello no obsta para que puedan servir como un apoyo auxiliar, en combinación con otros criterios, para explorar la incidencia de la estratificación socioeconómica en las opiniones del estudiantado ³⁹.

En cuanto a la condición laboral de las madres la distribución es la siguiente:

- 65,4% de las madres está integrada en la fuerza de trabajo;
- 4,6% busca trabajo;
- 23,8% no trabaja ni busca trabajo;
- y, 6,3% de los encuestados manifiesta desconocer esta condición laboral ⁴⁰.

Por su parte, en cuanto a la condición laboral del padre:

- 85% trabaja;
- 6,3% busca trabajo;
- 0,5% no trabaja ni busca trabajo (se dedica a oficios del hogar);
- y, 8,2% de los encuestados manifiesta que no sabe sobre la condición laboral de su papá. Este último porcentaje es, nuevamente, cercano al de los que no mantienen relación con su padre ⁴¹.

³⁹ Otro caso puntual (asociado con la composición del hogar) que puede tener, en medio de sus limitaciones muestrales, cierta utilidad para los ejercicios de estratificación socioeconómica, es el relacionado con los empleados domésticos. Como veremos en próximos Cuadros, en una muy alta proporción de los casos la convivencia con empleados domésticos en la casa está asociada con los alumnos de estratos socioeconómicos altos.

⁴⁰ Existe una proporción importante de casos en los que los niños y adolescentes parecen tener dudas acerca de si sus mamás están en busca de trabajo y, es posible también, por las respuestas a las preguntas de identificación ocupacional (*P14 y P15*), que una parte de ellos tengan dudas acerca de si ciertas actividades del hogar pueden considerarse o no como trabajo.

⁴¹ De manera aún más acentuada que en el caso de la categoría ocupacional, 86,7% de quienes no saben de la condición laboral de su padre no tienen relación con el mismo, tratándose de 80,9% de quienes no tienen relación con su papá. En ambos casos menos de un 2% de los no sé puede atribuirse a dificultades clasificatorias.

Debemos indicar que la tasa relativamente baja de desempleo de los padres, junto con el limitado tamaño de la muestra asociada con ella, limita la utilidad analítica de la variable laboral para fines de exploración de su posible incidencia en las actitudes y opiniones de los niños y adolescentes.

2.4 Referentes para la estratificación socioeconómica del estudiantado.

Los estudios sobre estratificación socioeconómica de determinadas poblaciones tienen, generalmente, al ingreso de las personas y de los hogares como un componente primordial. Es indiscutible la significación que tiene esa variable como una referencia global para la estratificación socioeconómica, a pesar de las limitaciones de la información obtenible acerca de la misma ⁴². Pero, lo cierto es que la investigación acerca de los ingresos tiende a plantearse como un aspecto central en encuestas sociales, laborales o de hogares y en las que, además, los informantes son adultos.

La consulta sobre los ingresos tiene una alta probabilidad de ser mucho menos certera con informantes menores de edad, quienes pueden tener una información particularmente inexacta sobre los ingresos de sus padres y de otros miembros de su hogar ⁴³. Tampoco existe, en el caso de la *ENACH*, la posibilidad de aproximarse a las características socioeconómicas del hogar por medio de la constatación y registro de las características de la vivienda, puesto que el trabajo de campo se cumplió en las escuelas.

Sin embargo, de manera creciente, diversos estudios exploran alternativas multivariantes para lograr una aproximación más completa y precisa a la estratificación socioeconómica. Esto ha permitido que otras características distintas al ingreso sean asociadas -en el campo investigativo- con la probabilidad de pertenecer a determinados estratos socioeconómicos.

**CUADRO 4:
VARIABLES PARA LA ESTRATIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA:
COMPARACIÓN DE LA ENACH CON ESTUDIOS A ADULTOS EN HOGARES.**

<i>VARIABLES DE ESTRATIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA</i> (en Otros estudios: encuestas de hogares y a adultos).	<i>VARIABLES CORRESPONDIENTES EN ENACH</i> (encuesta a niños y adolescentes en escuelas)
Ingreso del hogar.	Tipo de plantel.
Distribución/Localización geográfica (urbano-rural)	Chacao: Localización urbana / Alto IDH (SISOL).
Patrimonio del hogar	Patrimonio: Posesión de bienes formativo-recreativos.
Nivel socioeducativo del hogar ("Clima educacional")	Nivel educativo de los padres (Estudios superiores).
Características de la vivienda: Disposición de servicios.	Chacao: más de 99% de viviendas con servicios (SISOL).
Tasa de dependencia del hogar y Densidad ocupacional.	Asociable con tamaño del hogar y tasa de desempleo.
Tamaño del hogar	Tamaño del hogar (Nº de personas en la casa).
	<p style="text-align: center;"><i>Criterios complementarios de estratificación:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Indicadores extremos de diferenciación socioeconómica de las variables (<i>véase</i> Cuadro 7). ➤ Indicadores singulares asociables con uno de los extremos de la estratificación: por ej., empleados domésticos en la casa o padre obrero (relacionables con estratos de ingresos altos y bajos, respectivamente)

Fuentes: CEPAL:1998 en Franco y Sáinz:2001; OCEI-PNUD:2001; Vásquez, Camardiel y Otros:1998; Riutort:2001.

⁴² Muchos estudios han subrayado la escasa confiabilidad de los datos con respecto a los ingresos efectivos, por fundamentadas razones que no nos compete detallar aquí.

⁴³ En las encuestas realizadas a niños y adolescentes en hogares (como las del UNICEF:1999a y b) la información sobre ingresos es suministrada por los adultos en una sección inicial del cuestionario.

El nivel socioeducativo de los adultos del hogar; la tasa de dependencia o densidad ocupacional del hogar (proporción de ocupados sobre el total de miembros del hogar); el tamaño del hogar (número de miembros); las características de la vivienda y, particularmente, la disponibilidad de servicios en la misma; el patrimonio del hogar (asociado con la posesión de determinados bienes); y, la localización geográfica del hogar (distribución rural-urbana) han sido identificadas como variables especialmente relevantes para establecer probabilidades de pertenencia a distintos estratos socioeconómicos en América Latina y en Venezuela ⁴⁴.

Para el caso de la encuesta que analizamos, que fue realizada en escuelas, el tipo de plantel en el que cursan los alumnos representa una variable "nuclear" para establecer una asociación con la probable pertenencia del estudiantado a determinados estratos socioeconómicos.

Esa asociación básica puede ser, luego, complementada mediante el uso de algunos criterios polares de comparación que permitan explorar cómo se comportan las opiniones y preferencias de los estudiantes "situados" en las características extremas (indicadores "polares") de las principales variables de la encuesta asociadas con la estratificación.

2.4.1 Los tipos de plantel: Un referente útil y novedoso acerca de la estratificación socioeconómica.

Ramón Piñango resume, muy apropiadamente, el razonamiento básico que nos conduce a atribuirle un papel tan central a los tipos de plantel, como referente para identificar los estratos socioeconómicos a los que -con mayor probabilidad- pueden pertenecer los grupos de estudiantes que en ellos cursan. En un escrito reciente, en el que aborda las razones de la marcada pérdida de integración social en Venezuela durante las últimas décadas, ese investigador manifiesta que "la segmentación social de la educación ha sido la variable que más ha obstaculizado la integración social de la nación" y explica que:

"A partir de los años sesenta, con la incorporación de mayores contingentes de la población de menores ingresos a la educación primaria y media, los estratos medios y altos emigraron hacia el sistema educativo privado. Así, las escuelas y liceos oficiales se especializaron en educar a los niños y jóvenes de los estratos medios-bajos, mientras el sector privado se dedicaba a formar los hijos de los estratos medios y altos. Progresivamente se fue acentuando la brecha en la calidad de la educación recibida por distintos estratos sociales [...] Este hecho tuvo implicaciones sociales de enorme significado: la educación pública dejó de ser un espacio de posible encuentro entre sectores diferentes de la sociedad". (Piñango:2003).

Esta apreciación de Piñango no alude sólo a un proceso de segmentación particular de Venezuela sino que parece tratarse de un proceso generalizado en la mayor parte de América Latina (Bruni-Celli:2003a; p. 121). También es importante enfatizar en que esa segmentación ha cristalizado en una división de la calidad educativa entre un circuito de calidad "aceptable", asociado con los planteles privados, en el que se incrustan la mayoría de los nichos de excelencia educativa, y un "circuito de la carencia" al que pertenecen la mayoría de los planteles públicos (véase Bruni-Celli:2003b; p. 219).

⁴⁴ Debemos resaltar los aportes de las fuentes del Cuadro 4. Para el caso de Venezuela: OCEI-PNUD:2001; Fundación Restrepo de la UCV (Vásquez, Camardiel y Otros:1998); e, IIES-UCAB (Riutort:2001); y, para América Latina, la síntesis de CEPAL:1998 que presentan Franco y Sáinz:2001. La mayor parte de las variables mencionadas son consideradas prioritarias para la estratificación socioeconómica por el conjunto de esos estudios, aunque los estudios nacionales no destacan -mayormente- el papel del patrimonio que es resaltado por CEPAL. En cambio, este organismo no prioriza las características/disponibilidad de servicios en la vivienda, relevancia que sí le asignan dos de los estudios venezolanos. La variable relativa a la distribución urbano-rural de la población no cumple un papel comparativo de significación para esta investigación, por el carácter urbano homogéneo de la población en estudio. En el caso de las características/disponibilidad de servicios de la vivienda en Chacao, se estima que más del 99% de ellas dispone de los servicios fundamentales.(Fernández:2004). En el resto de los casos pueden establecerse asociaciones entre variables como las que se exponen en el Cuadro 4.

Pero, más allá del importante debate sobre los efectos de esa segmentación en la integración social y de su expresión en la calidad educativa, nos interesa destacar -para propósitos de esta investigación- que dicha segmentación permite, especialmente en una ciudad como Caracas ⁴⁵, utilizar al tipo de plantel como un referente, imperfecto pero valioso, para lograr una aproximación pertinente a la estratificación socioeconómica del estudiantado.

En el caso de la *ENACH*, ello es tanto más cierto y factible por el cuidado que se tuvo en lograr que los tipos *generales* de plantel (privado y público) estuviesen integrados a partir de una representación adecuada de los tipos *específicos* de plantel (privado A y privado B; público municipal y público nacional), a los que -a su vez- se le pueden atribuir características de segmentación social más particulares, como veremos más adelante.

La idea de que los tipos de plantel pueden ser una referencia valiosa, para diferenciar entre estratos de recursos socioeconómicos comparativamente altos o bajos, se ve ampliamente confirmada por varias asociaciones de esta variable con otras que son significativas en materia de estratificación:

- Desde el punto de vista *patrimonial*, mientras que 73,3% de los estudiantes de planteles privados cuenta en su casa con 5 ó 6 de los equipos recreativo-formativos, solamente 13,9% de los estudiantes de planteles públicos alcanza a tener ese número de equipos. Los bienes sobre los que se consultó que parecen caracterizar más nítidamente a los sectores de recursos comparativamente altos son la posesión de internet y de televisión por cable ⁴⁶.
- El *nivel de estudios de los padres* también ratifica la potencialidad asociativa entre el tipo de plantel y la estratificación socio-económica para fines de análisis. Mientras que 81,2% de los alumnos que estudian en planteles privados reporta que alguno de sus padres realizó estudios superiores, esta proporción alcanza a menos de la mitad (44,8%) de quienes pertenecen a planteles públicos. Ese contraste se destaca aún más claramente cuando consideramos que mientras que 42,2% de los alumnos de planteles privados manifiesta que sus dos padres (y 68,5% que al menos uno de sus dos padres) se graduaron de educación superior, apenas 3,1% de los que estudian en planteles públicos reportan la graduación de sus dos padres en ese nivel de estudio (y 18,6% de al menos uno de sus padres) ⁴⁷.
- Ciertas *categorías ocupacionales* que tienden a asociarse con los estratos socioeconómicos altos se concentran también en planteles privados. Mientras que 22,3% de los alumnos de planteles privados reporta que su mamá tiene una ocupación como empresaria, gerente o directiva ello sólo se reporta en 2,3% de los casos en planteles públicos. Igualmente, en el caso de los papás de los alumnos de

⁴⁵ Es posible que en ciudades pequeñas o en poblados, las escasas alternativas de selección entre planteles educativos puedan hacer que esa segmentación sea menos acentuada. Pero, en una ciudad como Caracas, la existencia de una amplia demanda ha suscitado la generación de una oferta bastante extensa que ha reforzado esa segmentación.

⁴⁶ La diferenciación más acentuada se produce con la posesión de acceso a internet, de la que dispone 63,6% de los estudiantes de planteles privados y solamente 11,3% de los de planteles públicos. También la posesión de TV por cable alcanza a 79,5% del alumnado de planteles privados en tanto que cubre a 32% del estudiantado de planteles públicos. La posesión de computadora alcanza a 87,2% de los alumnos de planteles privados en tanto que cubre a 44,1% de los de planteles públicos. Los otros bienes tienen una diferenciación mucho menos marcada entre los alumnos de planteles privados y públicos: juegos de video (76,5% y 66,7% respectivamente); equipo de sonido (94,2% y 90,5%). Todos los estudiantes (100%) manifiestan poseer un televisor en su casa.

⁴⁷ Visto desde otro ángulo, ello significa que mientras que 31,5% de los estudiantes de planteles privados manifiesta que ninguno de sus padres se graduó en educación superior, 81,4% de los alumnos de planteles públicos reportan que ninguno de sus padres se graduó en ese nivel educativo. En estos datos se percibe cierta heterogeneidad por tipos de plantel, lo cual es comprensible puesto que esta es sólo *una* de las variables que indica la pertenencia a estratos socioeconómicos. Pero, conviene que insistamos en que es comprensible que exista una proporción de estudiantes de sectores medios-medios en la educación pública así como puede existir una proporción de estudiantes de sectores de escasos recursos socioeconómicos en la educación privada, especialmente en la que tiene costos matriculares más reducidos. Sin embargo, todo indica que se trata de proporciones pequeñas y que en las escuelas públicas predominan sectores medios-bajos y de escasos recursos socioeconómicos en tanto que en las escuelas privadas predominan sectores de recursos medios y altos. Por tanto, el contraste entre los dos tipos de plantel nos brinda una valiosa aproximación para detectar la incidencia *genérica* de los factores y de la estratificación socioeconómicos en las visiones, opiniones y preferencias de los estudiantes que se analizarán en este estudio.

planteles privados, 44,6% tendrían una ocupación como gerentes, empresarios o directivos en tanto que este tipo de ocupación alcanzaría a 8,1% de los padres de los alumnos de planteles públicos⁴⁸.

- Otro rasgo que confirma esta relación entre estrato socioeconómico y tipo de plantel es el del *tamaño del hogar* que puede relacionarse -laxamente- con la tasa de dependencia en el hogar. Mientras que 16,7% de los alumnos de planteles privados vive en casas con 7 personas y más, ello ocurre con 38,9% de los que estudian en planteles públicos. Esta diferencia puede vincularse con la documentada tendencia a que una proporción comparativamente mayor de los hogares con menos recursos socioeconómicos tengan más miembros, en tanto los de mayores recursos socioeconómicos tienen un tamaño tendencialmente más pequeño⁴⁹.

CUADRO 5.
INDICADORES DE ESTRATIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA POR TIPOS GENERALES DE PLANTEL.

INDICADORES DE ESTRATIFICACIÓN	PRIVADO	PÚBLICO
% de alumnos con 5 ó 6 equipos formativos-recreativos en su casa.	73,3%	13,9%
% de casos en los que los dos padres se graduaron en educación superior.	42,2%	3,1%
% de casos en los que al menos uno de los padres de los alumnos realizó estudios superiores	81,2%	44,8%
% de casos en los que ninguno de los padres se graduó en educación superior	31,5%	81,4%
% de alumnos que viven en casas en las que residen 7 personas o más.	16,7%	38,9%
% de alumnos que viven en casas en las que hay empleados domésticos.	24,4%	1,2%

Fuente: ENACH.

Las asociaciones expuestas ratifican la idea de que la diferenciación entre tipos *generales* de plantel nos permite establecer una aproximación básica a la estratificación socioeconómica del estudiantado y de sus hogares. La pertinencia de la subdivisión interna de esos tipos generales, mediante los tipos *específicos* de plantel nos permite reafirmar la validez de aquellas asociaciones. Por ello es necesario que hagamos referencia a esta tipificación más particular de los planteles, que se trazó como parte del diseño muestral de la encuesta.

2.4.2 Los tipos "específicos" de plantel: Aportes y limitaciones para el análisis de la estratificación

Los tipos específicos de plantel se conformaron con el propósito de atender a la relativa heterogeneidad socioeconómica interna dentro de cada uno de los tipos generales de plantel y para intentar disminuir el riesgo de que, en la primera etapa de la selección aleatoria de la muestra, que es justamente la relativa a planteles, pudiesen resultar sobrerrepresentados establecimientos en los que cursaran alumnos de estratos comparativamente altos o bajos.

Por ello, en el caso de los planteles privados, para lograr una representación interna equilibrada, se utilizaron dos fuentes de información para crear dos subtipos de plantel: uno, de ingresos comparativamente altos y, otro, de ingresos comparativamente bajos. Esas fuentes de información fueron: la clasificación según el costo de la matrícula anual y de la mensualidad en cada colegio; y, luego, la consulta a expertos sobre la distribución de los planteles en los subtipos (medio-alto y medio-bajo) que arrojaba la anterior clasificación.

El primer tipo específico de *plantel privado (A: medio-alto)*, se asoció con una elevada probabilidad de pertenencia de los alumnos a los estratos de recursos socioeconómicos altos, medios-altos o medios-medios en tanto que el otro tipo de *plantel privado (B: medio-bajo)*, se asoció con una probabilidad

⁴⁸ El bajo nivel de desocupación limita el valor de la asociación entre la condición laboral y la estratificación socioeconómica. Sin embargo, puede puntualizarse que también en este caso se ratifica la tendencia a que los estratos socioeconómicos más desfavorecidos (asociados con los padres de los alumnos de planteles públicos) registren un nivel de desempleo más alto que los de los estratos con más recursos (planteles privados).

⁴⁹ También en relación con el tipo de convivencia, debe indicarse que, mientras que casi dos tercios (64,2%) de los alumnos de planteles privados vive con sus dos padres, sólo la mitad (50,9%) de los de planteles públicos vive con sus dos padres.

comparativamente mayor de pertenecer a estratos medios-medios o medios-bajos. Aunque esta imputación socioeconómica sea imprecisa, es lo suficientemente apropiada para los fines de distribución del peso interno de cada subsector en el tipo general de plantel privado que es, en definitiva, la variable estadísticamente representativa, lo que la dota de un especial valor y confiabilidad al momento de realizar los análisis.

Por su parte, la diferenciación de los *tipos de plantel público* se estableció por el interés de explorar las posibles diferencias de opinión, asociables con la condición municipal o nacional de dichos planteles. También se supuso que esa distinción podía implicar alguna diferenciación socioeconómica del estudiantado, en la que privara una tendencia a que el alumnado de los planteles públicos municipales perteneciera a sectores con recursos socioeconómicos relativamente mayores que los del alumnado de los planteles públicos nacionales. Sin pretender una gran exactitud en esta aproximación, debemos indicar que hay sobradas razones que sustentan esa suposición. La asociación de los tipos *específicos* de plantel con los estratos socioeconómicos puede rastrearse en el siguiente cuadro:

**CUADRO 6:
INDICADORES DE ESTRATIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA POR TIPOS ESPECÍFICOS DE PLANTEL**

	Privado A (medio-alto)	Privado B (medio-bajo)	Público Municipal	Público Nacional
<i>% de alumnos con 5 ó 6 equipos formativos-recreativos en su casa.</i>	82,1%	53,6%	24,1%	8,8%
<i>% de casos en los que al menos uno de los padres de los alumnos realizó estudios superiores.</i>	83,7%	75,6%	67,9%	32,3%
<i>% de casos en los que los dos padres se graduaron en educación superior.</i>	46,9%	31,6%	2,8%	3,2%
<i>% de casos en los que ninguno de los padres se graduó en educación superior.</i>	26,6%	45,8%	68%	88%
<i>% de alumnos que viven en casas en las que residen 7 personas o más.</i>	16,4%	17,4%	38,8%	39%
<i>% de alumnos que viven en casas en las que hay empleados domésticos.</i>	31,4%	8,5%	0%	1,9%

Fuente: ENACH.

Como puede verse varias de las características que pueden relacionarse con la pertenencia a estratos socioeconómicos comparativamente altos ó bajos adquieren valores declinantes o, por el contrario, ascendentes desde el privado A pasando por el B y el público municipal hasta llegar al público nacional. La pequeña variante de esa tendencia, en el caso del último indicador expuesto, no afecta significativamente su validez global.

Esos datos apuntan -entonces- a que los alumnos que pertenecen a sectores en los que predomina una estratificación alta y media-alta tengan una mayor probabilidad de estudiar en los planteles privados tipo A, en tanto que en los planteles privados tipo B parece detectarse la presencia de un predominio de sectores medios en los que pueden privar los sectores medios-medios y los medios-bajos. Estos últimos podrían tener una presencia bastante significativa en los planteles públicos municipales, presencia que sería menor en los planteles públicos nacionales en los que privaría con más claridad la presencia de sectores de recursos socioeconómicos más escasos.

Ante estas evidencias podría suponerse que el uso de estos subtipos de plantel y, en particular, de sus dos extremos (privado A y público nacional), sería una base suficiente para establecer una referencia polar

de estratificación socioeconómica, que complementara la aproximación genérica y estadísticamente representativa que brinda la distinción genérica entre tipo de plantel público y tipo de plantel privado.

Ciertamente, esos dos tipos específicos de plantel pueden cumplir ese papel de contrastación socioeconómica entre extremos. Pero no es conveniente asignarles ese rol de manera exclusiva, porque su diferenciada composición demográfica "interna" y su limitado tamaño muestral propio, entre otras razones, generan riesgos de que el comportamiento de los valores asociados con ellos resulte casuístico o inconsistente.

Ante esas limitaciones resulta oportuno que exploremos la contribución que pueden tener otras variables socioeconómicas para el proceso de análisis de los efectos de la estratificación socioeconómica en las opiniones del estudiantado.

2.4.3 Otros referentes para la estratificación socioeconómica.

En el *Cuadro 4* se presentaron las principales variables que se han utilizado en varios estudios nacionales o internacionales para caracterizar a los estratos socioeconómicos de la población. Pero, debemos acotar que esos estudios han centrado su investigación hacia la identificación de poblaciones en pobreza y en pobreza extrema. Aunque ese haya sido un propósito básico en esas búsquedas, aquellos criterios para la estratificación parecen poder ser utilizados con un alcance más general que el de la sólo diferenciación entre sectores no-pobres y pobres/pobres extremos.

Sin embargo, la mención al tema de la pobreza, es oportuna para justificar el sentido de identificar un conjunto de indicios relativos a los extremos de la estratificación: en otros estudios sobre las opiniones de los niños y adolescentes (*véanse* los **TBR**) se ha detectado que las variaciones de esos juicios, imputables a razones socioeconómicas, se producen -en sus escalas más significativas- cuando se contrasta a la población en pobreza (más) extrema con el resto de la población y, en mucha menor medida, cuando se contrasta a la población en pobreza con la no-pobre o cuando se contrasta -genéricamente- a la población de recursos comparativamente altos o bajos (como dos bloques homogéneos).

Pero, resulta que la proporción de población en pobreza y -más aún- en pobreza extrema, puede estimarse como reducida entre el estudiantado de Chacao, por razones que vimos en el capítulo 1. Por ello la búsqueda de registros para polarizar entre extremos socioeconómicos a esta población, puede servir para generar indicios "sensibles", que corroboren los efectos de la estratificación socioeconómica (ante la ausencia del referente de ingresos) mediante la identificación de rasgos propios de sectores con recursos comparativamente *más* altos (dentro de los "altos") y *más* bajos (dentro de los bajos). Sin estas referencias complementarias podría suponerse, en algunos casos, que los factores socioeconómicos tienen una escasa incidencia en las actitudes de los niños y adolescentes, cuando lo que ocurre es que esa influencia sólo puede detectarse cuando exploramos los extremos de la estratificación.

En todo caso, debemos dejar en claro que ese propósito de comparación entre los valores "extremos" de las variables, no implicará -necesariamente- la comparación entre miembros de estratos predominantemente "medios-altos" y miembros de estratos en "*pobreza extrema*", sino entre una *aproximación* a aquellos que se contrastará con una combinación de sectores predominantemente "medios-bajos" y en pobreza⁵⁰.

⁵⁰ Estas comparaciones un tanto vagas ocurren, tanto por la ausencia del criterio de ingresos, como por la imposibilidad técnica de establecer un índice -combinación ponderada- de variables (debido a la complejidad y probable inaplicabilidad de procedimientos estadísticos multivariados)

Con base en ese marco, que explica el uso potencial de estos otros referentes, podemos exponer algunos indicadores "extremos" de la estratificación socioeconómica relacionados con distintas variables significativas expuestas en el **Cuadro 4**. Debemos indicar que la pertinencia de relacionar esos indicadores con las condiciones "polares" de la estratificación en Chacao, fue objeto de un conjunto de pruebas exploratorias (vertidas en una matriz comparativa) que permitieron estimar la capacidad de discriminación entre estratos, vinculada con cada uno de los pares de indicadores que se exponen en el **Cuadro 7**.

**CUADRO 7:
INDICADORES "EXTREMOS" DE LAS VARIABLES
DE ESTRATIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA.**

VARIABLES	INDICADORES "EXTREMOS"
TIPO DE PLANTEL	<i>Privado A - Público Nacional</i>
ESTUDIOS SUPERIORES DE PADRES	<i>Ambos se graduaron - Ninguno estudió</i>
PATRIMONIO	<i>3 equipos ó menos - 6 equipos.</i>
TAMAÑO DEL HOGAR	<i>4 personas ó menos - 7 y más.</i>
CATEGORÍA OCUPACIONAL	<i>Padre empresario - Padre obrero.</i>

Puesto que estos agrupamientos no gozan de representatividad estadística, se intentó evitar que ellos resultaran integrados por indicadores que representaran proporciones muy reducidas de la muestra, ya que ello podría prestarse para variaciones excesivamente casuísticas de los valores. Ese requerimiento se cumplió en el caso de las primeras cuatro variables, puesto que la suma porcentual de la población representada en sus dos indicadores "extremos" significa entre un 60% y un 69% del total poblacional. Ello no ocurre en el caso de la categoría ocupacional, en el que la reducida proporción de padres obreros impidió que el grupo cubriera una proporción más significativa de la población (alcanzando -entre las dos categorías- un 39% de la misma), con las limitaciones que ello comporta.

Con base en los cruces que se realizaron entre esos indicadores extremos, para estructurar la matriz comparativa a la que antes nos referimos, pareciera poder concluirse que (sin que ello inhabilite la posibilidad de usar las otras) las distinciones "privado A-público nacional" -tipos específicos de plantel- y la de "ambos padres graduados-ninguno de los padres estudió educación superior" -nivel de estudios de los padres-, son las que pueden tener mayor utilidad para representar las características extremas de la estratificación socioeconómica; con ello, pueden servir para complementar los resultados que ofrezca la comparación entre estudiantes pertenecientes a los tipos generales de plantel (público o privado), a objeto de explorar la incidencia del factor socioeconómico en las actitudes y opiniones de los estudiantes que se investigaron para la *ENACH*.

para definir más sistemáticamente dos subconjuntos de estratos (los "más" bajos y los "más" altos), cuyo tamaño muestral no podría ser demasiado pequeño, por el riesgo de deformación de los valores que ello implica.

2..5 Regreso al juego de los factores.

Hemos realizado un desvío, centrado en el factor socioeconómico, por tratarse del que presenta mayores complicaciones para su "operacionalización", ante la ausencia en la *ENACH* de algunas variables -como los ingresos- que se usan tradicionalmente para representarlo y "estratificarlo" (ó tipificarlo). En todo caso, debe aclararse que ese desvío no implica la atribución de primacía alguna. En este sentido, como se dijo en las orientaciones conceptuales, es importante recordar que los otros factores básicos que serán considerados en el proceso de análisis de las actitudes y opiniones de los niños y adolescentes. Uno de esos factores es el demográfico (sexo y edad) que examinamos en este capítulo y en el 1.

CUADRO 8:
ESQUEMA INTERPRETATIVO PARA EL ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES
Y OPINIONES DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

FACTORES		VARIABLES	
HOMOGENEIZADORES	DIFERENCIADORES		
BIO-GENÉTICO	S I N G U L A R I D A D	Demográfico	
		Sexo y Edad	O B
		Socioeconómico	J E
		Tipo de plantel y Otros	T I
		Familiar-hogareño	V A
MACRO-CULTURAL	P E R S O N A L	Tamaño del hogar y Otras	S
		Tipo de convivencia con los padres	U B
		Calidad de las relaciones familiares (con los padres)	J E T I
		Calidad de las relaciones hogareñas	V A S
ACTITUDES Y OPINIONES			

Fuente: Inspirado en los **TBR** (véase Nota 20 en Capítulo 1).

Pero, otro factor de suma relevancia es el familiar-hogareño, al que hemos hecho una referencia centrada -hasta ahora- en sus variables "objetivas". Debemos destacar que a este factor se le atribuye, sea

en esas variantes "objetivas" sea en las "subjetivas", una influencia de gran significación en relación con muchos de los comportamientos y actitudes de los niños y adolescentes (*véanse*, por ej., los **TBR**), idea que podremos explorar más adelante. Como veremos en el próximo capítulo, aunque interrelacionados con los factores socioeconómicos, los factores familiar-hogareños gozan de vida propia.

Y, en cuanto al papel de los factores macroculturales y bio-genéticos no está de más recordar que ellos cumplen, para casos como el de este estudio, un rol en la "normalización" de las opiniones de los encuestados. Es decir, que ellos pueden asociarse -en muchos casos- con el sustrato común que fija los umbrales "típicos" que adquieren ciertos valores opináticos, fronteras a partir de las cuales se plantean las diferenciaciones que serán las que orientarán principalmente nuestros análisis.

Ante ese marco de condicionantes, no puede olvidarse el papel que cumple la *singularidad personal* de los niños y adolescentes en la construcción activa de sus opiniones, singularidad que contribuye a incrementar los grados de contingencia de las situaciones en análisis y que le atribuye niveles de libertad "relativa" a esos actores humanos en medio de aquel contexto.

Finalmente, debe anotarse que buena parte de las variables abordadas en este capítulo son interdependientes aunque, para fines de análisis de las opiniones de los niños y adolescentes, se les puede atribuir -a muchas de ellas- el papel de variables independientes. Pero, a este respecto es mejor evitar la teorización puramente abstracta que podría atraparnos en alguna "racionalización demencial" (Morin). De lo que se trata aquí es de conectar, mucho más terrenalmente, algunas interpretaciones con los hallazgos concretos de la encuesta que analizamos y cuyas variables opináticas, de "apreciación subjetiva", y "momentáneamente" dependientes, pasaremos a examinar a continuación.

3. VISIÓN DEL ENTORNO HOGAREÑO Y FAMILIAR

En este capítulo se aborda la visión de los niños y adolescentes que estudian de 3° a 9° grado en Chacao sobre la calidad de las relaciones con sus padres y sobre la calidad de las relaciones entre las personas que conviven en su hogar. Con base en el marco que crean esas relaciones, en cuanto al clima familiar y al clima hogareño (más o menos armónicos o conflictivos), se pasa al examen sobre algunas características de la dinámica hogareña en aspectos como: el disfrute del tiempo en la casa; la percepción de ser escuchado y la de recibir o no excesivos órdenes en el hogar; y, el cumplimiento de tareas hogareñas, por parte de los niños y adolescentes.

Las características de los hogares del estudiantado de Chacao evidencian el vasto predominio de núcleos de composición exclusivamente familiar, tipo de hogar en el que -por tanto- vive la casi totalidad de la población investigada. Obviamente, en ese conjunto hay distintos tipos de hogares y familias. El funcionamiento de esos subtipos de hogares y familias presenta ciertas disimilitudes, algunas de las cuales serán exploradas en este análisis⁵¹.

La visión sobre el clima hogareño, que constituye un componente fundamental de la cotidianidad de los niños y adolescentes, y sobre las relaciones familiares, especialmente con los padres, son piezas claves para entender la calidad de vida de los niños y adolescentes, tal y como lo ha documentado una larga tradición de investigaciones sociales (*véanse* los **TBR**). Esa reiterada constatación se encuentra reforzada por la primacía "subjetiva" que le asigna el estudiantado de Chacao, quien califica a la familia como el aspecto más importante para su vida, tal y como veremos con más detalle en el capítulo 4.

3.1 La calidad de las relaciones con los padres

La gran mayoría de los niños y adolescentes de Chacao tiene una percepción positiva de la relación con sus padres y, especialmente, de la relación con su mamá: (*P18 y P19*)

- 95,1% califica como excelente (73,8%) o como buena (21,3%) la relación con su mamá. Apenas 2,6% considera esa relación como regular o mala, en tanto que 2,2% no tiene relación con su mamá.
- Por otro lado, 82,3% califica como excelente (54,6%) o como buena (27,7%) la relación con su papá. 7% la considera regular, 2% la evalúa como mala y 8,8% no tiene relación con el papá.

Estos datos sobre la calidad de las relaciones con los padres contrasta favorablemente con registros de consultas parecidas que se realizaron en años previos en Venezuela y en otros países latinoamericanos⁵². Al combinar esas dos relaciones para identificar la calidad de las relaciones con ambos padres, encontramos que:

⁵¹ A ese respecto, nos concentraremos principalmente en el contraste entre los *hogares extensos* (de 7 y más miembros) con los de un tamaño menor (6 y menos miembros), asumiendo que otras comparaciones rebasan los alcances de este trabajo. Como dijimos en 2.2, puede estimarse que dos tercios de los hogares extensos están compuestos por familias extendidas. Por otro lado, puede puntualizarse que entre la restante variedad de tipos familiares destacan: los nucleares, los monoparentales y, en menor medida, los mixtos o recompuestos, tipos familiares que -a su vez- pueden corresponderse con hogares unifamiliares, combinados y más o menos extensos.

⁵² De acuerdo con UNICEF (2000a), para el año 2000 en América Latina y el Caribe, un 91% de los niños y adolescentes percibe como excelente (51%) o como buena (40%) la relación con su mamá; 7% la califica como regular/mala y 2% no tiene relación con su mamá. Aunque el promedio general se acerca al de Chacao, la atribución de una calidad excelente a esa relación es mucho más extendida entre el estudiantado de este municipio que en el promedio de los 20 países que fueron incluidos en ese estudio. Por su lado, un 74% califica favorablemente la relación con su papá (38% como excelente y 36% como buena), 11% como regular/mala y 15% no tiene relación con el papá. En este caso el contraste con los datos de Chacao, favorece aún más la percepción de la calidad de estas relaciones en este municipio. En ese estudio latinoamericano-caribeño la calidad de las relaciones con la mamá y con el papá por parte de los niños y adolescentes venezolanos las sitúan como la 3ª y la 2ª mejor calificadas (respectivamente). Aunque en esa investigación del UNICEF no se detallan los porcentajes específicos por país, una apreciación "gráfica" general permite estimar que esas relaciones son percibidas aún más positivamente por los niños y adolescentes de Chacao (en el 2003) que por los de Venezuela (para el año 2000).

- 79,7% manifiesta contar con buenas relaciones con sus dos papás⁵³.
- 15,2% considera que tiene relaciones excelentes o buenas sólo con su mamá y 2,8% sólo con su papá.
- Apenas 2,3% manifiesta que no tiene buenas relaciones con ninguno de sus padres.

Por su fecundidad analítica nos centraremos en este estudio en la consideración de la calidad de las relaciones con los dos padres, atribuyéndole a la relación con cada uno de ellos por separado un papel de apoyo auxiliar para el análisis. La prioridad que le atribuimos al análisis de las relaciones con ambos padres responde a que un 60% de los niños y adolescentes vive con sus dos padres, pero -sobre todo- a que un 90% de ellos tiene relaciones con ambos. La gran mayoría de quienes sostienen ambas relaciones las califica favorablemente, puesto que sólo un 20% del total no las califica como buenas/excelentes y, dentro de este porcentaje, cerca de la mitad (un 10%) no tiene relación con alguno de sus padres. Es importante tener en cuenta, en todo caso, que la ausencia de esa relación se encuentra expresada en el análisis de la calidad de las relaciones con ambos (véase el **Cuadro 3.1 en Anexo 1**).

Hemos agrupado la calidad de las relaciones con los padres en dos conjuntos: por un lado, las buenas relaciones con ambos padres, que incluyen la calificación de buenas y/o de excelentes de esas dos relaciones; y, por otro lado, las relaciones que no son calificadas como buenas, que incluye las relaciones regulares/malas con uno de ellos o con los dos y la inexistencia de relaciones con ambos o con alguno de ellos. Estos dos agrupamientos se vislumbraron como los más pertinentes a través de un conjunto de cruces de la calidad de las relaciones con los padres con otras variables⁵⁴.

Con base en ese marco, podemos adentrarnos en la exploración de las relaciones con los padres, de acuerdo con distintas características del estudiantado.

Por tipos de plantel, hay un amplio predominio de las buenas relaciones con ambos padres tanto entre el estudiantado de establecimientos públicos como entre el de los privados: 82,3% de los alumnos de planteles privados manifiestan tener relaciones excelentes o buenas con sus dos padres en tanto que ellos representan 74,9% en los públicos.

Si vemos lo anterior desagregadamente, por cada uno de los padres, encontramos que la calidad de las relaciones con la madre es muy parecida en los planteles privados y públicos, tratándose de una relación excelente o buena en un 96% y un 93,5% de los casos respectivamente.

Por su parte, la relación con el padre tampoco presenta diferencias drásticas: 83,9% del alumnado de planteles privados dice tener relaciones excelentes o buenas con el padre en tanto que 79,5% le atribuye esta calificación en los planteles públicos. Pero, el principal motivo de esa diferenciación reside en quienes manifiestan no tener relación con el padre, que son 7,2% de los alumnos de escuelas privadas y 11,7% de las públicas.

⁵³ 49,2% las califica como excelentes a ambas, en tanto que el restante 30,5% combina los calificativos de buena y excelente para calificar las relaciones con sus dos padres.

⁵⁴ Los valores que adquieren los cruces de otras variables con las relaciones excelentes, por una parte, y con las relaciones buenas con los dos padres, por otra parte, muestran una gran semejanza, y, por tanto, sus diferencias tienen una escasa significación estadística (generalmente son de menos de 3%). Por el contrario, el contraste de esas relaciones buenas/excelentes con los casos en los que no hay buenas relaciones con ambos padres tienden a presentar diferencias estadísticas de significación, lo que justifica el agrupamiento en otro subconjunto de éstas. Debemos subrayar que este segundo subconjunto (las relaciones que no son buenas) es particularmente heterogéneo, puesto que incluye los siguientes casos principales: quienes no tienen relación con el papá (8%) quienes tienen relaciones regulares/malas sólo con el papá (7%) y quienes tienen relaciones regulares/malas con la mamá (2%). (véase, el **Cuadro 3.1 del Anexo 1**) Es importante indicar -desde otra perspectiva- que, en muchos casos, el cruce de distintas variables con quienes sólo tienen relaciones excelentes o buenas con la mamá presenta valores distintos y superiores a los casos en los que se tienen relaciones excelentes/buenas sólo con el papá o en los que no se tienen buenas relaciones con ninguno de los dos. Pero establecer esta diferenciación para el conjunto del análisis lo complicará innecesariamente. Hay que considerar que solamente un 5% del total de los niños y adolescentes se incluyen en los dos últimos casos lo que, aparte de otorgarles una limitada relevancia estadística a los valores resultantes de sus cruces, por el reducido tamaño de esa muestra, sólo afecta parcialmente el valor conjunto de quienes no tienen buenas relaciones con ambos padres. En todo caso, cuando resulte relevante, se destacarán las diferencias internas de este subconjunto.

Las constataciones anteriores apuntan a una autonomización bastante marcada de la calidad de las relaciones con los padres con respecto al factor socioeconómico que, como hemos explicado, puede asociarse especialmente con la pertenencia a distintos tipos de plantel.

Sin embargo, la consideración del nivel educativo de los padres podría hacer pensar que debe matizarse esa apreciación acerca de la limitada influencia del factor socioeconómico en la calidad de las relaciones con los padres. Ello se debe a que, cuando se considera ese criterio socioeducativo, sí se registran diferencias muy significativas en la calidad de las relaciones con los padres: mientras que 92,8% de quienes tienen a ambos padres graduados en educación superior califican como buena/excelente la relación con sus dos padres, esa proporción se reduce a 72,1% entre quienes tienen padres que no estudiaron en la educación superior.

Pero nuevamente, debemos considerar que ese motivo socioeducativo se enlaza, en particular, con el hecho de que proporciones muy disímiles de esos agrupamientos no tienen relación con el papá. Mientras que entre quienes tienen a ambos padres graduados apenas 0,7% no tiene relación con el papá, entre quienes tienen padres que no estudiaron en la educación superior 16,1% no tiene relación con el papá, lo que explica una porción sustancial de la diferencia antes expuesta. A ello se aúna el que entre los primeros no hay ningún caso en el que no exista relación con la mamá, pero esa proporción llega a 2,9% entre los segundos. Como vemos, la incidencia de los motivos socioeducativos se asocia con la probabilidad de tener relaciones con ambos padres como un condicionante fundamental y ésta se expresa -también y más estrictamente- en el tipo de convivencia que mantienen los estudiantes con sus dos padres, puesto que en el caso de esta variable todos aquellos que no tienen relaciones con alguno de los padres forman parte del agrupamiento de quienes no viven con ambos padres.

La consideración del tipo de *convivencia con los padres* ofrece una aproximación explicativa más completa a las dos vertientes de la baja calidad de las relaciones con los padres: ya no sólo contempla la ausencia de esa relación (que está, por definición, implícita en el hecho de no vivir con ambos padres) sino que también incluye una de las principales razones por las que las relaciones con ambos padres no son buenas: el hecho de no vivir con ambos se revela como un factor fundamental para que las relaciones con, al menos uno de los padres, sea regular o mala. Veamos esto con algo más de detalle.

92,4% de quienes viven con ambos padres califican como excelentes o buenas sus relaciones con sus dos padres y esa cifra se reduce a 60,9% entre quienes no viven con ambos padres⁵⁵. En este caso un 1,5% de quienes no viven con ambos padres no tiene relación con ninguno de los dos, otro 3,4% no tiene relación con la mamá, y -sobre todo- un 19,6% no tiene relación con el papá, con lo que se totaliza un 24,5% que no tiene relación con alguno de los papás cuando no vive con sus dos padres. Ello no ocurre -por definición- entre quienes viven con ambos padres. Pero, además de esa diferencia, también se produce un contraste entre la proporción de niños y adolescentes que tienen relaciones regulares/malas con alguno de sus padres según el tipo de convivencia con los padres: mientras que un 7,6% de quienes viven con sus dos padres tiene relaciones regulares/malas con alguno de ellos, este porcentaje alcanza a 15,8% de quienes no viven con ambos padres (véase *Cuadro 3.1* del *Anexo 1*)⁵⁶.

⁵⁵ Si nos restringimos a la consulta sobre la excelencia en la calidad de las relaciones con los dos padres, encontramos que 63,3% de quienes viven con ambos consideran excelentes sus relaciones con los dos, proporción que se reduce a 28% entre quienes no viven con ambos padres.

⁵⁶ Explorando esto desde la perspectiva de las relaciones con cada uno de los padres, nos encontramos con que no se presentan mayores diferencias en la calidad de las relaciones con las mamás, independientemente de si los niños y adolescentes viven o no con ambos padres. En cambio 94,1% de quienes viven con ambos padres tienen una relación excelente o buena con el padre; pero, esta proporción se reduce a 65%

Es importante subrayar que la relación con uno de los padres, especialmente con el papá, puede verse afectada cuando los niños y adolescentes no conviven con ellos, debido al distanciamiento que se produce por la separación o divorcio de los padres. En muchos casos, ello se traduce en la percepción de una relación regular/mala con un padre con el que no se convive, quien -además- puede haber formado un nuevo núcleo familiar, en el que frecuentemente tiene otros hijos, lo que produce -en ocasiones- una desatención hacia los hijos que tuvo con la pareja anterior (*véanse los TBR*). A pesar de esto, no puede dejar de mencionarse que la mayor parte de los niños y adolescentes de Chacao que no viven con ambos padres, consideran que la relación con sus dos padres es buena, lo que evidencia la posibilidad de superar la condición adversa que representa el no vivir con ambos padres para mantener la calidad de las relaciones con ambos.

Pasando ahora a la revisión de otras variables, en una primera aproximación, podría pensarse que el tamaño del hogar está también fuertemente asociado con las diferencias en la calidad de las relaciones con los padres: en los hogares de hasta 6 miembros la proporción de quienes tienen buenas relaciones con ambos padres (84%) resulta significativamente superior a la que se registra en los hogares con 7 miembros y más (67%). Sin embargo, en estas diferencias también es fundamental la proporción mucho mayor de *hogares extensos* (de 7 y más miembros) en los que los niños y adolescentes no tienen relación con alguno de sus padres, especialmente con el papá: 20% de quienes viven en hogares de 7 y más miembros no tienen relación con alguno de sus dos padres, lo que ocurre solamente con 6,7% de quienes viven en hogares de hasta 6 miembros. Se trata entonces de otra variable que se encuentra expresada, en gran medida, en la asociación que se establece entre la convivencia con los padres y la calidad de las relaciones con los mismos⁵⁷.

Por grupos de edad, las diferencias no son muy significativas: 81,6% de los encuestados de 9-12 años tienen una buena relación con ambos padres y ello ocurre con 77,3% de los de 13 años y más. Nuevamente, esas diferencias están fuertemente marcadas por el peso que tiene la ausencia de relación con alguno de los padres en cada grupo de edad: 7,7% de los de 9-12 años no tienen relación con alguno

entre quienes no viven con ambos padres. Dentro del 35% que estima no tener una relación excelente o buena con sus dos padres ocupa un lugar fundamental la proporción (21,2%) de quienes no tienen relación con el papá.

⁵⁷ Junto con la obvia interferencia que evidencian esos datos, en cuanto a la dependencia interpretativa que tiene -en este caso- el tamaño del hogar con respecto al tipo de convivencia con los padres, hay indicios de que también el tamaño del hogar está sobrecondicionado -en este mismo caso- en su influencia por las razones socioeconómicas. Vimos en el capítulo 2, que 38,9% de quienes estudian en planteles públicos pertenecen a hogares de 7 y más miembros en tanto que ello ocurre con 16,7% de quienes estudian en planteles privados; por otra parte, 29,8% de quienes no viven con ambos padres pertenecen a hogares de 7 y más miembros, en tanto que son 21,3% entre quienes sí viven con ambos. Como puede verse en el **Cuadro 3.2 del Anexo 1**, cuando los estudiantes viven con sus dos padres, la proporción de buenas relaciones supera el promedio general, en tanto que está por debajo del mismo cuando no viven con ambos padres. Pero, debe puntualizarse que ese porcentaje es particularmente reducido cuando, además de no vivir con ambos padres, los estudiantes pertenecen a hogares de 7 y más miembros. Es llamativo que el porcentaje de buenas relaciones con ambos padres sea muy parecido en el caso del estudiantado privado (independientemente del tamaño del hogar) y del público que vive en hogares de hasta 6 miembros. *Solamente en el caso del estudiantado público que vive en hogares de 7 miembros y más se produce un porcentaje de buenas relaciones con ambos padres (54%) significativamente inferior al de las combinaciones anteriores.* Cuando interrelacionamos las 4 variables (tipos de relaciones con ambos padres cruzadas -a la vez- con la convivencia con los padres, el tamaño del hogar y el tipo de plantel), encontramos que, en todos los casos en los que los niños y adolescentes viven con ambos padres, el porcentaje de buenas relaciones está por encima del promedio. *Los dos únicos casos en los que este promedio está significativamente por debajo del promedio general de buenas relaciones cuando no viven con ambos padres (67%), son: el caso del estudiantado de planteles privados de hogares de 7 y más miembros que no vive con ambos padres (63% de buenas relaciones) y, muy particularmente, el caso del estudiantado de planteles públicos y de hogares de 7 y más miembros que no vive con ambos padres, entre los que sólo un 23% califica de buenas las relaciones con ambos padres.* Aunque el reducido tamaño de la muestra hace de este tipo de combinaciones unas referencias puramente ejemplificativas, resultan un útil apoyo para evitar el establecimiento de relaciones espurias entre las variables interpretativas. Al abordar las relaciones hogareñas tendremos oportunidad de volver a revisar el significado del tamaño del hogar que, cuando se comporta como en este caso, parece ser más una **variable socioeconómica complementaria**, que una variable que exprese efectos imputables a alguna dinámica propia de los hogares extensos, en tanto que tales. Si así fuese, no deberían producirse las drásticas diferencias que se expresan entre estudiantes de planteles privados y de los públicos cuando viven (en ambos casos) en hogares extensos. Pero, sobre todo, como dijimos en el texto, en este caso la razón que explica más decisivamente la calidad de las relaciones con ambos padres, en lo que compete al tamaño del hogar, es que en los hogares extensos quienes no tienen relación con alguno de

de ellos, en tanto que esto ocurre con 13,2%% de los de 13 años y más. Por sexo, las valoraciones de la calidad de las relaciones con los padres son casi idénticas (79,8% y 79,5%)⁵⁸.

En el caso de otras variables (como la condición de hijo único, la condición de ama de casa de la madre o el lugar de residencia) también es escasa la significación que se puede atribuir a su incidencia en las diferencias de calidad de las relaciones con los padres.

En síntesis, como se expresa en los promedios del **Cuadro 3.1** del **Anexo 1**, un 80% de los niños y adolescentes de Chacao tienen buenas relaciones con sus dos padres y del 20% restante que no tiene buenas relaciones con ambos, la mitad (un 10%) tiene una relación regular/mala con alguno de sus padres o con ambos y la otra mitad (otro 10%) no tiene relación con alguno de sus padres o con ambos.

La calidad de las relaciones con los padres está particularmente influida por el tipo de convivencia con ellos. Otras tienen también incidencias, pero que son comparativamente menores. Sin embargo, la influencia de la convivencia con los padres no es mecánica ni total, puesto que un 8% de los niños que viven con ambos padres no tiene una buena relación con ambos. Sin duda, ello contrasta con el 39% de quienes no viven con ambos padres y que tampoco tienen buenas relaciones con ellos. Pero, también en este caso, debe advertirse que un 61% de quienes no viven con sus dos padres tienen -a pesar de ello- buenas relaciones con ambos.

La primacía explicativa que parece cobrar la convivencia con los padres en la calidad de las relaciones con ellos presenta un panorama relativamente sencillo -y parcialmente circular- de asociaciones, en contraste con el que se detecta al explorar las relaciones hogareñas de los niños y adolescentes de Chacao⁵⁹.

En todo caso, es importante adelantar que, a pesar de la escasa proporción que representa el alumnado que no tiene buenas relaciones con ambos padres (un 20% del total), la calidad de esas relaciones resulta una variable que, en muchos casos, tiene una incidencia significativa en la percepción del mundo de ese estudiantado y, a pesar de su fuerte interrelación con el hecho objetivo de convivir o no con ambos, tiende a evidenciarse -en muchos casos- como una variable explicativa más vigorosa que esa convivencia, especialmente en las opiniones que pueden asociarse con el bienestar subjetivo de la población investigada. En otras palabras, tiende a evidenciarse que es más importante contar con unas buenas relaciones con los padres que el simple hecho objetivo de vivir o no con ellos, aunque lo segundo pueda contribuir a que lo primero ocurra.

3.2 La calidad de las relaciones hogareñas

La apreciación de la calidad de las relaciones con ambos padres es un componente fundamental de la visión de los niños y adolescentes sobre su entorno familiar. Pero, la calidad de la relación de las personas

los padres triplica el porcentaje de quienes no tienen esa relación en los hogares de 6 y menos miembros; y, como hemos dicho, la ausencia de esa relación está asociada -por definición- con el tipo de convivencia con los padres como variable.

⁵⁸ Si vemos estas relaciones desagregadamente, se registra un leve predominio de las relaciones excelentes/buenas con las madres entre las hembras (98,1%) frente a los varones (92,1%). Y, a la inversa, se produce un leve predominio de las relaciones excelentes/buenas con el padre por parte de los varones (85,1%) frente a las hembras (79,5%). Pero, en ambos casos, interviene el hecho de no tener relación con el padre o la madre: un 7% de los varones no tiene relación con su papá y ello ocurre con un 10% de las hembras. Por otro lado, un 4% de los varones no tiene relación con su mamá y ello ocurre con un 1% de las hembras.

⁵⁹ Las correlaciones estadísticas tienden a corroborar lo que hemos planteado. El tipo de convivencia con los padres alcanza un valor de 0,385 en su correlación con la calidad de las relaciones con ambos padres, mientras que el grupo de edad alcanza un valor de 0,054 y el sexo no tiene una correlación significativa con la variable que analizamos. En casos como el tipo de plantel (0,088) y sobre todo, la condición educativa de los padres (graduados o no de educación superior: 0,205) ó como el tamaño del hogar (0,184) a pesar de que el valor de la correlación tiene alguna significación, se trata de asociaciones que responden, especialmente, a la incidencia que tiene el no mantener relaciones con uno de los padres, las

en su casa, que designaremos como relaciones hogareñas, resulta una variable que -a menudo- cumple un papel interpretativo aún más significativo que aquella.

Existe una importante interrelación entre la calidad de las relaciones con los padres y la calidad de las relaciones hogareñas. Sin embargo, estas últimas incorporan una gama más variada de relaciones que las primeras y las incorpora en los resultados que se producen en el clima hogareño: más o menos armónico o más o menos tenso y conflictivo.

A pesar de sus entrelazamientos esas dos variables no deben ser confundidas. En los casos en los que el encuestado vive sólo con ambos padres, podría suponerse que la calidad de las relaciones hogareñas debe ser muy similar a la calidad de las relaciones con ambos padres. No obstante, aún en este caso, las relaciones *entre* los padres pueden no corresponderse con las características de las relaciones de sus hijos con ellos. Obviamente, cuando en la relación hogareña intervienen otros miembros del hogar (o que conviven en la casa), las relaciones se complejizan y el resultado puede ser variado. En unos casos, una buena relación hogareña puede compensar parcialmente una relación regular o mala con alguno de los padres con quienes se vive y hasta puede compensar la falta de relación con alguno de esos padres. En otros casos, esa compensación puede no ocurrir. Y en otros casos más puede ocurrir lo contrario: una relación regular o mala *entre* los padres o una relación de ese tipo con ó entre otros miembros del hogar puede anular, al menos parcialmente, los efectos positivos de una buenas relaciones con los padres.

Las relaciones hogareñas (P24) constituyen entonces una referencia de síntesis que permite hacer un balance especialmente útil sobre el clima del hogar en el que convive cotidianamente el estudiantado. También permite recuperar el resultado de la calidad de las relaciones individuales con alguno de los padres con quienes conviven los niños y adolescentes en el hogar, las cuales pueden resultar subestimadas cuando se hace referencia a las relaciones con ambos padres⁶⁰.

87,2% de los estudiantes califica la relación entre las personas en su casa como muy buena (55,8%) o buena (31,4%), proporción que resulta un poco superior a la de quienes califican como buenas las relaciones con sus dos padres (79,5%). 10,7% califican las relaciones hogareñas como regulares y apenas 2,1% las consideran malas/muy malas (véase **Cuadro 3.3 del Anexo 1**)⁶¹.

Al cruzar esa variable con la calidad de las *relaciones con ambos padres*, se consiguen unas importantes coincidencias. 93,1% de quienes tienen buenas relaciones con ambos padres igualmente tienen relaciones hogareñas buenas/muy buenas. Pero, también es relevante que se considere que 64,4% de los niños y adolescentes que *no* tienen buenas relaciones con sus dos padres, califican -sin embargo- como muy buenas/buenas las relaciones hogareñas. En muchos casos en ello interviene la buena relación con uno de los padres, especialmente con la mamá, que -como dijimos antes- puede contribuir a compensar, en la calidad del marco hogareño, la relación regular/mala o la inexistencia de relación con el otro padre.

cuales se encuentran expresadas en el tipo de convivencia con los padres que se confirma como la variable más fuertemente influyente en la calidad de las relaciones con ambos.

⁶⁰ Nos referimos a la calidad de las relaciones cuando se vive sólo con la mamá, sólo con el papá (en cualquier tipo de hogar) o con otras personas (sin los padres) situaciones que, en muchos casos, proporcionan un favorable marco hogareño, aunque la relación con alguno de los padres, no exista o no sea favorable.

⁶¹ La calidad de las relaciones hogareñas podrá ser agrupada en tres conjuntos: el de las relaciones muy buenas; el de las buenas; y el de las regulares/malas. Entre cada uno de esos 3 agrupamientos, los cruces con otras variables presentan valores bastante diferenciados. Sin embargo, tanto por razones de claridad expositiva como para mantener la coherencia (y facilitar el contraste) con el tratamiento brindado a los casos de la convivencia con los padres y de la calidad de las relaciones con los padres, las relaciones hogareñas se agrupan en dos conjuntos: *buenas relaciones hogareñas* (muy buenas/buenas) y *relaciones hogareñas que no son buenas* (regulares, malas/muy malas). Se trata, además, de

El *tipo de plantel* en el que cursan los estudiantes también cobra relevancia en los contrastes de calidad de las relaciones hogareñas, a diferencia de su limitada incidencia en el caso de las relaciones con ambos padres: 92,3% de los alumnos de planteles privados considera que sus relaciones hogareñas son buenas/muy buenas, porcentaje que desciende a 78,1% entre el estudiantado de planteles públicos.

El *tamaño del hogar* parece tener alguna contribución "propia" en la calidad de esas relaciones hogareñas: 92,4% de quienes viven en hogares de hasta 6 miembros tienen buenas relaciones hogareñas y ello ocurre sólo con 71,4% de quienes viven en hogares con 7 miembros y más. Así 28,6% de quienes viven en estos hogares de 7 miembros y más no tienen buenas relaciones hogareñas. Aunque los hogares de este tamaño representan un 25% del total de los hogares involucrados en el estudio, en ellos se reúne un 55% del total de quienes no tienen buenas relaciones hogareñas. Sin embargo, como ya apuntamos en el caso de las relaciones con los padres esa asociación puede esconder un fuerte condicionamiento por otras variables, especialmente con las vinculadas con las razones socioeconómicas.

Por ello debe puntualizarse que, cuando cruzamos las variables tipo de plantel y tamaño del hogar, encontramos que los porcentajes de buenas relaciones hogareñas se mueven entre valores de 90-95% para quienes viven en hogares de hasta 6 miembros en tanto que esa proporción se reduce -levemente- a 86,7% entre los alumnos de colegios privados que viven en hogares con 7 miembros y más, y baja a 60,1% de percepción de buenas relaciones hogareñas entre quienes viven en estos hogares "extensos" y pertenecen a planteles públicos. En una circunstancia como ésta, más que los efectos del tamaño del hogar en sí mismo, lo que parece estar verificándose es la presencia de *un criterio de diferenciación socioeconómica complementario* al del tipo de plantel.

Ciertamente, no puede omitirse que la gama más numerosa de relaciones entre los miembros del hogar, abre una mayor posibilidad de conflictos en algunas de esas variadas relaciones: no se trata sólo de la relación con y entre los padres y/o con los hermanos y abuelos, sino que es más frecuente que se dé una jefatura del hogar que no esté en manos de los padres de los encuestados, lo que puede generar cierta conflictividad en la toma de decisiones hogareñas y en la propia toma de decisiones sobre la crianza de los niños y adolescentes; así mismo, las relaciones con otros familiares (como primos y tíos), que puede ser fuente de tensiones y conflictos, es también más frecuente en los hogares extensos. E igualmente es más factible que en una parte de esos hogares los niños y adolescentes puedan sentirse más desatendidos (en medio de la multiplicidad de relaciones entre adultos) y/o que vean más limitada su autonomía para desarrollar actividades voluntarias.

Pero, si esa sólo explicación -asociable con la dimensión del hogar como tal- fuese tan primordial, no habría razones para que se produjera una diferencia tan acentuada entre la calidad de las relaciones hogareñas de los estudiantes de planteles privados que viven en hogares de 7 miembros y más y los estudiantes de los planteles públicos que viven en este tipo de hogar extenso.

Por ello la explicación de una gran parte de esa diferenciación parece deberse a que, en aquellos hogares con menores recursos socioeconómicos (que podemos identificar genéricamente con los planteles públicos) y que, además, tienen un carácter extenso, es probable que se localice una porción importante de los hogares comparativamente más pobres de la población investigada, aún si se considera solamente al alumnado público. Esta mayor pobreza puede generar una mayor conflictividad en la dinámica de las

agrupamientos consistentes: siempre se detectó que un cruce de las relaciones hogareñas regulares/malas genera resultados inferiores al de las buenas cuando se suponía que ello debía ocurrir por las características del cruce.

interrelaciones familiares y hogareñas, como producto de la carencia especialmente acentuada de recursos socioeconómicos que caracterizan a esa situación ⁶².

También, es posible que en esos hogares "pobres" y extensos se planteen problemas de hacinamiento en el hogar, lo que siempre puede influir en la desmejora de la calidad de las relaciones entre quienes conviven en un espacio limitado, caso que puede ser mucho menos frecuente entre los hogares de más recursos socioeconómicos (planteles privados) aunque en ellos convivan 7 o más miembros.

En cuanto a la *convivencia con ambos padres*, se trata de una variable que tiene cierta significación para la calidad de las relaciones hogareñas, aunque en una medida mucho menos acentuada que para las relaciones con ambos padres. La calidad de la relación hogareña es considerada buena/muy buena por 91,2% de quienes viven con ambos padres frente a 81,4% entre quienes no viven con ambos padres. Sin embargo, es interesante diferenciar en este caso ese último subconjunto puesto que 86,6% de quienes viven con su mamá (pero sin su papá) tienen buenas relaciones hogareñas y ello sólo ocurre con 50,6% de quienes viven con su papá o con otras personas.

Por *sexo* y por *grupos de edad* existen algunas diferencias menores: el clima hogareño es percibido como más armónico o menos conflictivo por los varones quienes en un 90,4% de los casos consideran buena la relación de las personas en su casa, porcentaje que alcanza a 84% de las hembras. Esas relaciones son calificadas como buenas por 90,5% de los adolescentes de 13 años y más, en tanto que reciben esa calificación por parte de 84,5% de los alumnos de 9-12 años.

Las correlaciones estadísticas pueden brindarnos, finalmente, un panorama sintético sobre las variables más fuertemente asociadas con la calidad de las relaciones hogareñas ⁶³.

CUADRO 9:
ESTUDIANTES DE 3° A 9° GRADO DE CHACAO: VALOR DE LAS CORRELACIONES ENTRE LA CALIDAD DE LAS RELACIONES HOGAREÑAS Y OTRAS VARIABLES CONDICIONANTES.

Calidad de las relaciones hogareñas y...	Valor de las correlaciones *
...Relaciones con ambos padres	0,345
...Tamaño del hogar ⁶⁴	0,270
...Tipo de plantel	0,203
...Convivencia con ambos padres	0,144
...Sexo	0,097
...Grupo de edad	0,088

* significativas al 0,005.

Fuente: ENACH.

Las dos variables fundamentales (la calidad de las relaciones con los padres y la calidad de las relaciones hogareñas) que hemos revisado hasta este momento tienen una repercusión muy significativa en la visión de los niños y adolescentes sobre su entorno familiar y son unas referencias primordiales para comprender las razones que motivan algunas opiniones de los niños y adolescentes, especialmente en lo

⁶² Es probable que entre los hogares extensos en los que residen estudiantes de escuelas públicas, exista un mayor nivel comparativo de pobreza. De ser así, es comprensible que en ellos se planteen problemas particularmente acentuados de acceso y uso de los bienes hogareños que son particularmente escasos, lo que en algunas ocasiones, puede involucrar hasta el aspecto alimentario. También pueden plantearse conflictos especialmente acentuados por el tipo de aportes al hogar que deban hacer sus distintos miembros. E, igualmente, la violencia doméstica parece resultar más frecuente en este tipo de hogares (véase los TBR). En todo caso, es muy posible que problemas como los antes señalados, sean menos acentuados o menos frecuentes en los hogares del alumnado de planteles privados o entre los de los públicos que pertenecen a hogares de hasta 6 miembros.

⁶³ También, en el Cuadro 3.3 del Anexo 1, puede obtenerse una visión abreviada sobre las interrelaciones porcentuales entre la calidad de las relaciones hogareñas y las variables básicas que la condicionan.

⁶⁴ Recuérdese, sin embargo, lo apuntado anteriormente en relación con el tamaño del hogar que pone en cuestión la validez de esta asociación.

que respecta a la imagen sobre sí mismos. También, esas variables cumplen un papel básico para examinar otras percepciones particulares sobre la dinámica hogareña como las que trataremos a continuación.

3.3 Algunas variables específicas de la dinámica hogareña

Realizaremos un abordaje sintético de tres de estas variables (disfrute del tiempo en la casa, sentimiento de ser escuchado en la casa y percepción de recibir muchas órdenes en la casa) remitiéndonos al **Cuadro 3.4.** del **Anexo 1** como referencia para el desarrollo de nuestros comentarios. Nos detendremos luego, un poco más, en la aproximación a las tareas que cumplen los estudiantes en el hogar, por el particular interés que tiene el abordaje de esta variable para el curso posterior de nuestro análisis.

En cuanto al disfrute del tiempo en la casa (P20), 73% de los estudiantes manifiesta que disfruta siempre/casi siempre del tiempo que pasa en su casa. El alumnado que presenta más frecuentemente esa percepción positiva tiene las siguientes características:

- estudia en planteles privados (84%)
- tiene buenas relaciones hogareñas (79%)
- tiene buenas relaciones con ambos padres (77%)
- vive con ambos padres (79%)
- es masculino (79%)
- y, complementariamente, pertenece a hogares de hasta 6 miembros (77%).

En este caso es particularmente importante destacar el contraste que se plantea por tipo de plantel: un 84% del estudiantado de escuelas privadas disfruta de su casa siempre/casi siempre, proporción que baja significativamente a un 53% entre el de las públicas. Esta referencia es de especial interés cuando la vinculamos con el valor que le asigna este último alumnado a la diversión como un aspecto particularmente importante para su vida y al considerar el nivel de aburrimiento de algunos de sus integrantes (capítulo 4), sentimiento que resulta bastante más frecuente que entre el alumnado de escuelas privadas. Ello parece resaltar el papel particularmente valioso que puede cumplir una política recreativa, debidamente orientada, para estos grupos estudiantiles de menores recursos socioeconómicos⁶⁵.

Por otra parte, 77% del estudiantado siente que es escuchado siempre/casi siempre en su casa (P21). El alumnado que siente más frecuentemente que es oído en su hogar, presenta las siguientes características:

- tiene buenas relaciones hogareñas (83%)
- tiene buenas relaciones con ambos padres (81%)
- vive con ambos padres (82%)
- estudia en planteles privados (81%)
- y, pertenece a hogares de 6 miembros y menos (82%)

⁶⁵Las correlaciones del disfrute en casa con otras variables ofrece los siguientes resultados: tipo de plantel (0,327); calidad de las relaciones hogareñas (0,297) y calidad de las relaciones con ambos padres (0,193); tamaño del hogar (0,180); convivencia con ambos padres (0,161); sexo (0,149). El grupo de edad no presenta una asociación significativa. Si cruzamos las variables "objetivas" para facilitar la identificación de los subgrupos estudiantiles que disfrutaban con menos frecuencia en su casa, todas las combinaciones relevantes destacan el papel de las razones socioeconómicas (asociadas con el tipo de plantel) como las que influyen más decisivamente en un menor disfrute en el hogar, trátese del estudiantado público femenino, del estudiantado público que pertenece a hogares de 7 y más miembros o del estudiantado público que no vive con ambos padres. Este menor disfrute de la casa por parte de los estudiantes que pertenecen a planteles públicos puede relacionarse con la menor disponibilidad de ciertos bienes recreativos y formativos (como el internet, por ej.) o con la menor posibilidad de hacer un uso discrecional de otros (TV, equipo de sonido, etc.). También, aunque de un modo menos acentuado que en las próximas variables de la dinámica hogareña, la ausencia de buenas relaciones hogareñas o con los padres, tiene cierta influencia en un menor disfrute de la casa. Complementariamente, como veremos más adelante, en particular entre el estudiantado público femenino, el cumplimiento de un mayor número de tareas hogareñas (en proporciones significativamente mayores que otros subgrupos) puede contribuir a que la casa sea un espacio que ellas perciban como un lugar con *demasiados* deberes, es decir como un lugar menos disfrutable, menos grato.

Aunque las diferencias por sexo y edad son bastante tenues, también tienden a sentirse más escuchados en su casa los varones (79%) y los alumnos de 13 años y más (79%)⁶⁶.

En cuanto al estudiantado que siente que *no recibe muchas órdenes en su casa* (P22), éste representa un 31% del total, mientras que los que a veces sienten que reciben muchas órdenes son un 48% y los que manifiestan abiertamente que reciben muchas órdenes en su casa son un 21%. Centrándonos en el estudiantado que siente que *no* recibe muchas órdenes en su casa, éste presenta las siguientes características:

- tiene buenas relaciones hogareñas (33%)
- estudia en planteles privados (37%)
- tiene buenas relaciones con ambos padres (33%)
- y pertenece a hogares de hasta 6 miembros (32%)⁶⁷.

Es importante advertir que, en materia de órdenes hogareñas, hay una elevada similitud en las opiniones de hembras y varones lo que parece responder a un esquema adaptativo en cuanto a los roles por género, sobre todo si consideramos las divergencias de tareas hogareñas que se plantean entre los sexos, aunque -como veremos en breve- se trata de diferencias menos acentuadas de lo que podría preverse.

Si se revisan las correlaciones estadísticas comentadas en las Notas 65 a 67, podrá verse que las tres variables específicas de la dinámica hogareña que antes analizamos son influidas -especialmente- por la calidad de las relaciones hogareñas que, en dos de los tres casos es la variable más influyente, así como por el tipo de plantel (o las razones socioeconómicas) y por la calidad de las relaciones con ambos padres, en una segunda instancia. De manera accesoria, el tamaño del hogar, la convivencia con ambos padres o el sexo tienen incidencia en el comportamiento de algunas de esas variables.

Vimos antes que las relaciones hogareñas y con los padres presentan un panorama bastante positivo y lo mismo parece poder decirse de las variables específicas de las relaciones hogareñas que hemos expuesto antes: predomina el estudiantado que disfruta del tiempo que pasa en su casa; que siente que es escuchado en su hogar y que no percibe un exceso de órdenes en su casa. Sin embargo, se detectan algunos subgrupos que tienen vivencias desfavorables en esa dinámica hogareña, como los que hemos identificado en las *Notas* mencionadas (65 a 67). La exploración sobre las tareas hogareñas nos permitirá complementar esta visión sobre esa dinámica.

⁶⁶ Entre las correlaciones del sentimiento de ser escuchado en casa, resalta el papel de la calidad de las relaciones hogareñas (con un valor de 0,420) y de las relaciones con los padres (0,229), que aparecen como las variables más influyentes. En el caso de este sentimiento, el tamaño del hogar -en medio de las alertas que plantea sus condicionamientos por otras variables- parece tener una contribución propia en el comportamiento de ese sentimiento. El valor de la correlación alcanza en este caso 0,220 y cuando se cruzan todas las principales variables "objetivas" para identificar los subgrupos estudiantiles que se sienten menos frecuentemente escuchados en su casa, se detecta en todas esas combinaciones la incidencia del tamaño del hogar, especialmente en los casos de los estudiantes que no viven con ambos padres en hogares de 7 y más miembros y de los estudiantes de planteles públicos que pertenecen a esos hogares extensos. Uno de los motivos por los que ese sentimiento de ser oído en la casa puede ser menos frecuente en los hogares de mayor tamaño puede estar asociado con el mismo hecho de que la diversidad de relaciones que pueden establecerse en ellos, entre sus numerosos miembros, implican una multiplicidad de polos de atención que pueden significar (de modo más o menos involuntario) una desatención hacia los niños y adolescentes de la casa. Completan el panorama de las correlaciones con esta variable las de la convivencia con los padres (0,149), el tipo de plantel (0,130) y, de manera poco significativa, el grupo de edad (0,055) y el sexo (0,046).

⁶⁷ Complementariamente, aunque también parece tener una influencia importante el hecho de vivir con ambos padres en el sentimiento de no recibir muchas órdenes (38%), debe tomarse en cuenta que no hay mayores diferencias derivadas de la convivencia con los padres cuando la consulta se refiere a los que sí sienten que reciben muchas órdenes en su casa, motivo por el cual debe manejarse esta asociación ponderando debidamente esta otra dimensión. Por otra parte, como puede verse en el *Cuadro 3.4* del *Anexo 1*, la convivencia con ambos padres es el único de los casos, de las variables citadas, en las que una diferencia significativa en quienes no sienten recibir muchas órdenes en casa no se traduce también en diferencias significativas en cuanto a quienes sí sienten recibir muchas órdenes. Desde el punto de vista del valor de las correlaciones entre esta variable y otras encontramos que la más significativa es la que se produce con la calidad de las relaciones hogareñas (0,268). Al cruzar las variables "objetivas" más relacionadas con el sentimiento relativo a las órdenes en su casa encontramos que los subgrupos estudiantiles que sienten más intensamente que reciben muchas órdenes en su casa pertenecen a planteles públicos. Ello se identifica tanto en el caso de los estudiantes de esos planteles que pertenecen a hogares de 7 y más miembros, como en el caso del estudiantado de planteles públicos que no vive con ambos padres, que son los dos subconjuntos específicos en los que más destaca el sentimiento de recibir demasiadas órdenes en su casa.

Las tareas hogareñas

En cuanto al cumplimiento de tareas hogareñas (P23) sólo un 7,1% de los encuestados declara no cumplir ninguna tarea. De resto los porcentajes se distribuyen en: 12,2% que cumple 1 tarea; 15,2% que cumple 2 tareas; 20,6% cumple tres; 20,9% cumple 4; 11,7% realiza 5 tareas; 5,8% efectúa 6; 4,1% 7 tareas; y, 1,7% cumple con 8 tareas en la casa.

La frecuencia de las tareas específicas es la siguiente:

- Tender las camas: 69,6%.
- Lavar los platos: 58,1%.
- Limpiar y ordenar la casa: 43,1%.
- Hacer los mandados: 42,8%.
- Ayudar en la cocina: 34,4%.
- Cuidar a sus hermanos: 30,3%.
- Ayudar en el trabajo de sus padres: 14,4%.
- Lavar o planchar la ropa: 9,9%.
- Colaborar en otras actividades: 22,2%.
- No colabora en ninguna tarea hogareña: 7,1%.

Por tipos de plantel, los contrastes en el número y tipo de tareas son bastante significativos, lo que apunta a la existencia de algunas diferencias en función de las costumbres hogareñas entre distintos grupos socioeconómicos: 43,8% del estudiantado de planteles privados cumple 2 tareas y menos en su hogar, en tanto que esta proporción se reduce a un 19,9% de los alumnos de planteles públicos. Lógicamente, las divergencias vuelven a plantearse cuando se trata de la realización de 5 y hasta 8 tareas hogareñas: 14,3% de los alumnos de planteles privados efectúa este número de tareas frente a 39,5% de los alumnos de los públicos. Aún más claramente, quienes cumplen entre 6 y 8 tareas hogareñas son 4,75% de los alumnos de planteles privados y 36,3% de los públicos.

Las tareas que resultan más contrastantes por tipos de plantel son las de: hacer los mandados, que involucra a 73,4% de los alumnos de planteles públicos en contraste con 25,8% de los privados; lavar los platos, actividad que cumplen 71,3% y 50,7%, respectivamente; y, limpiar y ordenar la casa que realizan 57,8% de los alumnos de planteles públicos y 35% de los privados. El resto de las tareas (tender las camas; ayudar en la cocina; cuidar a los hermanos; ayudar en el trabajo de los padres, lavar o planchar la ropa y colaborar en otras actividades) presentan diferencias menores según los tipos generales de plantel.

Por sexo, como era de presuponerse en un campo tradicionalmente asociado con los esquemas y estereotipos de género (*véanse los TBR*), se plantean diferencias en el número de tareas hogareñas, aunque estas divergencias tienden a ser menos acentuadas de lo que uno estaría tentado a prever. Una primera visión nos indica que:

- Hay una mayor proporción de varones que cumplen pocas tareas hogareñas. 38,2% de los varones cumple 2 tareas o menos frente a 32,3% de las hembras. También, hay una mayor proporción de hembras que cumplen más tareas que los varones: 26,8% de ellas realiza 5 tareas o más en la casa frente a 19,7% de los varones.
- En cuanto a los tipos específicos de tareas destacan los contrastes en: lavar los platos, actividad que se le exige a 67,8% de las hembras en contraste con 48,2% de los varones; y, limpiar y ordenar la casa, actividad que se le pide más frecuentemente a las primeras que a los segundos (53,1% frente a 33,1%). La única actividad en la que es notable la solicitud de una mayor dedicación a los varones es en la de hacer los mandados, actividad que cumple 50,2% de ellos frente a 35,4% de las hembras.

Pero, presentado ese panorama, es conveniente visualizar con más detalle los extremos de esa situación: mientras que 11% de los varones no cumple ninguna tarea hogareña, ello ocurre sólo con 3,3% de las hembras. Y, a la inversa, en tanto que 17,4% de las hembras cumple 6 tareas y más en la casa ello ocurre sólo con 5,7% de los varones.

Sin embargo, en el amplio campo que cubre el cumplimiento de entre 1 y 5 tareas hogareñas la distribución es relativamente equitativa: 83,4% de los varones realizan un número de tareas dentro de este rango en tanto que el mismo cubre a 79,3% de las hembras.

Esta última constatación merece una reflexión complementaria. Es probable que el carácter exploratorio y no exhaustivo de la consulta relativa a las tareas hogareñas y la omisión de registros acerca de la intensidad o efectividad con las que ellas se cumplen, debiliten los rasgos de unos contrastes entre géneros que se intuye que puedan ser mayores que los antes identificados.

Sin embargo, los datos disponibles parecen apuntar hacia una tendencia interesante: pueden estarse debilitando algunos de los esquemas o estereotipos de género más tradicionales y puede estarse avanzando hacia modalidades menos inequitativas de relación hogareña, aunque ello sea una tendencia local, entre estudiantes de un municipio urbano con características sociales bastante excepcionales.

El interés de esta exploración nos mueve a interrogarnos acerca de otros asuntos: ¿Qué características tienen los varones y las hembras que no cumplen ninguna tarea en la casa?. ¿Qué características tienen las hembras y los varones que cumplen 6 o más tareas en la casa?. Y, ¿qué características tienen los estudiantes de ambos sexos que cumplen con un rango moderado de actividades (entre 1 y 5 tareas hogareñas) y que son alrededor de un 80% del total investigado y entre los que no se aprecian diferencias notables en cuanto a las exigencias de cumplimiento de tareas en el hogar?. Con relación a estas preguntas podemos destacar las siguientes características:

- Entre los varones mientras que 14,6% de los de planteles privados no cumple ninguna tarea hogareña esta proporción desciende a 4,3% de los varones de establecimientos públicos. Porcentajes similares cumplen entre 1 y 5 tareas (83% y 83,9%). Pero, nuevamente, mientras que 2,3% de los varones de escuelas privadas cumple 6 y más tareas esta proporción es de 11,8% de los de planteles públicos.
- Entre las hembras el desequilibrio es mucho más acentuado. En tanto que 5,1% de las niñas y adolescentes que estudian en planteles privados no cumple ninguna tarea en su casa, esto no ocurre en el caso de ninguna de los planteles públicos. Y, lo que es más resaltante, mientras que 7% de las hembras de planteles privados cumple 6 tareas y más, ello ocurre con 36% de éstas en los públicos.

Vemos entonces que los principales contrastes se plantean entre los varones de escuelas privadas, que son los que cumplen menos tareas, y las hembras de las escuelas públicas que son quienes cumplen más tareas. Por su parte, hembras de los planteles privados y varones de los públicos cumplen con proporciones parecidas de tareas hogareñas.

Así, aunque los contrastes entre sexos, en materia de cumplimiento de tareas hogareñas, resultan relativamente menores cuando se compara a los varones -en general- con las hembras de los planteles privados, en cambio se plantean contrastes muy acentuados cuando se compara a todos esos subgrupos, con las hembras de los planteles públicos, que son las más exigidas en cuanto al número de tareas en el hogar, rasgo que se hace particularmente acentuado entre las estudiantes de planteles públicos que pertenecen a hogares de 7 y más miembros.

El tamaño del hogar cumple, entonces, un papel importante en la diferenciación entre los grupos que cumplen más tareas hogareñas: 25,1% de los encuestados que viven en hogares de 7 y más miembros

cumplen 6 y más tareas hogareñas en tanto que ello ocurre con 7,2% de aquellos que pertenecen a hogares de hasta 6 miembros.

Pero, debemos subrayar que ello se concentra en el alumnado femenino de planteles públicos que pertenece a hogares de 7 y más miembros, puesto que 41,4% de las hembras que viven en esos hogares extensos cumplen 6 y más tareas. De resto, es decir para los estudiantes de planteles privados y para los varones de planteles públicos que pertenecen a hogares de ese tamaño, más bien el cumplimiento de 6 y más tareas hogareñas es menor que en el caso del alumnado que pertenece a hogares de hasta 6 miembros. Esto mueve a pensar que la mayor participación del alumnado femenino en las tareas hogareñas en los hogares de 7 y más miembros no responde a necesidades o dinámicas atribuibles al tamaño de estos hogares, sino que parece responder a la *persistencia de esquemas y estereotipos de género particularmente acentuados en los hogares de menores recursos socioeconómicos* que podemos asociar con aquellos en los que viven estudiantes de planteles públicos que pertenecen a hogares de 7 y más miembros⁶⁸.

La calidad de las relaciones hogareñas tiene cierta incidencia en el número de tareas que se cumplen en la casa, especialmente cuando consideramos el caso de quienes cumplen 6 tareas y más: mientras que un 8,8% de quienes consideran tener buenas relaciones hogareñas cumplen 6 tareas y más este porcentaje llega a 30,2% entre quienes no tiene buenas relaciones hogareñas. Pero el papel de las relaciones hogareñas no debe ser sobrestimado, en este caso, puesto que 82,4% de quienes, no teniendo buenas relaciones hogareñas, cumplen 6 y más tareas hogareñas son: de género femenino, de plantel público y viven en hogares de 7 miembros y más. La explicación de la asignación de un mayor número de tareas corresponde entonces más a esa combinación de factores que a la propia calidad de las relaciones hogareñas.

Razonamientos parecidos pueden aplicarse a la calidad de las relaciones con los padres y al tipo de convivencia con los padres que tienen una incidencia menos acentuada en este caso, de lo que ocurre con otras de las variables de la dinámica hogareña que revisamos antes. Entre quienes consideran tener buenas relaciones con sus dos padres 9,6% cumple 6 y más tareas hogareñas y ello ocurre con 19,1% de quienes no tienen buenas relaciones con ambos. Por su lado, entre quienes viven con ambos padres 8,4% cumple 6 tareas y más y, ello ocurre con 16,2% de quienes no viven con ambos padres.

Al considerar las edades, aunque la mayor parte de los que no cumplen tareas tienen 9-12 años (9,5% frente a 4,3% de 13-17 años), una proporción mayor de los más pequeños parece tener que cumplir con más tareas: 14,9% de 9-12 años realiza 6 o más tareas frente a 7,6% entre los de 13 a 17 años. Ningún contraste particular entre tipos de tareas es demasiado notable. Para ambos sexos cumplen un mayor número de tareas los de 9-12 años: 10,4% de los varones y 19,3% de las hembras de ese grupo etario cumplen 6 tareas y más.

Para fines de síntesis, si nos centramos en el grupo que cumple 6 y más tareas encontramos que éste representa:

- 23,9% del alumnado público y 4,7% del privado.
- 25,1% de los que pertenecen a hogares de 7 y más miembros y 7,2% de quienes pertenecen a hogares de hasta 6 miembros.

⁶⁸ Es útil recordar lo apuntado antes con respecto al tamaño del hogar, especialmente lo tratado en el caso de las relaciones hogareñas, que adquiere en ocasiones el carácter de variable socioeconómica complementaria, papel que es el que parece cumplir en el caso de las tareas hogareñas.

- 17,4% de las hembras y 5,7% de los varones.
- 30,2% de quienes no tienen buenas relaciones hogareñas y 8,8% de quienes sí tienen buenas relaciones hogareñas.
- Complementariamente, 19,1% de quienes no tienen buenas relaciones con los padres y, 14,9% de los alumnos de 9-12 años⁶⁹.

En cuanto a la interrelación con otras variables específicas de la dinámica hogareña, resalta la asociación bastante fuerte entre el cumplimiento de tareas hogareñas y el disfrute de la casa: 7,5% de quienes disfrutaban frecuentemente de su casa cumplen con 6 y más tareas hogareñas, proporción que asciende a 22,4% entre quienes sólo disfrutaban a veces o casi nunca de su casa.

Como ocurre con el disfrute del tiempo en la casa, las razones socioeconómicas (asociadas especialmente con el tipo de plantel) tienen una marcada incidencia en el cumplimiento de un mayor número de tareas hogareñas, aunque -en este caso- ese motivo se concentra particularmente en el contraste del subgrupo femenino que cursa en planteles públicos y que pertenece a hogares extensos con respecto a todos los demás subgrupos. Por ello guarda entonces un probable nexo explicativo con la cultura de género que opera en las relaciones hogareñas de ese subgrupo específico.

Como *balance general*, podemos decir que la consideración del entorno familiar y hogareño es primordial para evitar cualquier aproximación mecanicista a la visión y apreciación de distintos aspectos de su vida por parte de los niños y adolescentes. Las condiciones adversas que pueden plantearse en dimensiones "objetivas" de sus vidas (como los menores recursos socioeconómicos o la separación de alguno de sus padres en la cotidianidad) pueden ser compensadas -en muchos casos- por la buena calidad de las relaciones humanas que son percibidas por muchos de ellos en esos entornos.

Los ejemplos particulares de la dinámica hogareña que hemos revisado parecen evidenciar que los niños y adolescentes pueden encontrar, en las buenas relaciones con los padres y en el hogar, fortalezas para afrontar varios de los retos para su desarrollo social y humano, sobre todo si las carencias socioeconómicas no son demasiado extremas. Tendremos oportunidad de replantearnos estas exploraciones en el recorrido que realizaremos por otros entornos de sus vidas.

Pero, es oportuno que aprovechemos este primer tratamiento de las variables de "apreciación subjetiva" (como las relativas a la calidad de las relaciones hogareñas y con los padres) para reflexionar sobre el aporte que puede atribuirse a las variables básicas que cumplen papeles interpretativos acerca del comportamiento y opiniones de los niños y adolescentes.

Las interrelaciones analíticas y las correlaciones estadísticas aportan una primera aproximación que sin embargo, entre otras omisiones, esquiva el problema de las asociaciones multivariantes sistemáticas. Pero, estas rebasan los alcances exploratorios/descriptivos de este trabajo. Sin embargo, en medio de esas limitaciones, hay buenas razones para plantear algunas constataciones básicas:

- La interrelación entre variables de apreciación "subjetiva" (como la calidad de las relaciones hogareñas o con los padres) y las variables "objetivas" (como el tipo de plantel o el sexo) no permiten reducir las primeras a estas últimas. Los motivos objetivos pueden contribuir a comprender las

⁶⁹ Atendiendo a la combinación entre el número de tareas (agrupadas en hasta 5 tareas y 6 o más) con otras variables, en términos de correlaciones, encontramos que la mayor incidencia corresponde al tipo de plantel (0,288), seguido por el tamaño del hogar (0,242), por la calidad de las relaciones hogareñas (0,223), que en este caso parece tener una incidencia propia moderada, y por el sexo (0,183), que en este caso tiene una influencia propia bastante destacada junto con la que produce el tipo de plantel. Sin embargo, debe indicarse que estas correlaciones sufren cambios significativos si el cruce se efectúa con agrupamientos de hasta 4 tareas y de 5 y más tareas, caso en el que disminuye la incidencia tanto del sexo como de las relaciones hogareñas aunque se mantiene el papel del tipo de plantel y del tamaño del hogar.

primeras pero estas no son reductibles a sus condicionantes. Hay una construcción propia de las relaciones involucradas en variables "subjetivas" como las mencionadas lo que explica que, en casi todos los casos, su comportamiento escape de cualquier determinismo estricto (véase Boudon en Aponte: 2001).

- Luego, es cierto que cuando crucemos esas variables subjetivas con otras, en ellas estarán involucrados condicionamientos provenientes de otras variables (objetivas o no). No podremos abordar, con la sistematicidad deseable, la indagación sobre el peso relativo de cada factor interviniente. Pero, en todo caso, a pesar de la condición exploratoria/descriptiva de nuestra indagación, lo que sí pareciera invalidarse son algunos universalismos hipostáticos o ciertas generalizaciones abusivas. Los condicionamientos pueden provenir de variables objetivas o de variables subjetivas.

Una variable condicionante puede adquirir papeles diferenciados de acuerdo con el tipo de situación específica sobre la que se indague y/o de acuerdo con el tipo de variables con las que se interrelacione. Esta constatación tan sólo sirve para corroborar la complejidad de la realidad social y los retos comprensivos que siempre quedan abiertos en el campo de su investigación. Estos retos son particularmente notables en estudios exploratorio/descriptivos. Pero, más allá de ellos, se trata de una característica propia del conocimiento sobre la vida social, que trata de avanzar a tientas hacia dudas más elaboradas y mejor fundamentadas

4. LA IMAGEN DE SÍ MISMOS

La exploración que realizaremos en este capítulo, sobre la imagen que tienen acerca de sí mismos los niños y adolescentes de Chacao, será una aproximación selectiva. Con ella sólo se pretende ofrecer una visión muy introductoria a una dimensión de gran complejidad (véanse los TBR), como es la relativa al autoconcepto y a algunos de los valores vitales de esta población. Por su papel para la comprensión de esta percepción sobre sí mismos se han privilegiado los siguientes aspectos:

- la indagación sobre la valoración de los grandes campos de interés vital por parte de los encuestados;
- la identificación de algunos de los sentimientos positivos y negativos en sus vidas, que pueden brindar indicios sobre el bienestar subjetivo de los encuestados;
- y, finalmente, la exploración sobre la confianza en sí mismos y en los apoyos afectivos inmediatos (especialmente la familia y los amigos ó "pares").

4.1 Valoración de los aspectos vitales

Se le pidió a los estudiantes (P32) que jerarquizaran, en orden de importancia, los aspectos que consideraban más relevantes para su vida. Para realizar esa jerarquización le fueron propuestos los siguientes seis aspectos vitales: los amigos; la diversión; la política; la religión; los estudios; y, la familia ⁷⁰. Aunque teníamos fuertes dudas sobre la conveniencia de incluir preguntas de jerarquización en nuestra investigación, debido a los problemas que podían representar para la respuesta por parte de estos encuestados, sobre todo para los de menos edad, esas dudas resultaron infundadas -al menos en este caso- y se obtuvo un resultado especialmente rico, cuyos aportes apenas podemos asomar aquí ⁷¹.

Para brindar una exposición sintética sobre esta indagación, como puede verse en el **Cuadro 4.1** del **Anexo 1**, procesamos la información con miras a obtener una puntuación promedio sobre la valoración que le asignaban los estudiantes a cada uno de los seis aspectos propuestos para la jerarquización. Cada aspecto podía obtener una puntuación máxima de 6 puntos, atribuible al aspecto de máxima importancia, y una puntuación mínima de 1 punto, atribuible al aspecto menos importante. Los resultados principales de este procesamiento muestran lo siguiente:

- El aspecto más importante es la familia, que obtuvo una puntuación de 5,3. Se trata del aspecto más importante para 67,4% del estudiantado y del 2º aspecto en importancia para 14,7% del alumnado, totalizando entre ambas 82,1% de las respuestas, lo que explica la elevada puntuación que obtiene. Apenas 3,9% de los estudiantes le asignó un 5º o un 6º lugar en importancia a la familia.
- El segundo aspecto en importancia es el de los estudios, que obtienen una puntuación de 4,4. Es muy interesante constatar esta localización de los estudios porque podría suponerse, en ausencia de datos previos, que aspectos como los amigos o la diversión hubiesen tenido un valor superior o muy

⁷⁰ Esta lista de aspectos vitales se inspira en una parecida, que ha sido incluida en estudios de valores dirigidos a adultos (véase, Zapata:1996). En estos estudios, el trabajo ocupa el lugar que nosotros le asignamos a los estudios; y, el tiempo libre o de ocio -noción de probable complejidad comprensiva para los niños y adolescentes- es sustituido por la idea de diversión. La recreación, como designación alterna en esa última materia, podía tener connotaciones muy restrictivas y algo formalistas. Es conveniente que indiquemos que nos pareció que esa indagación sobre la valoración de esos aspectos fundamentales para la vida de los niños y adolescentes, podía brindar resultados de mayor interés que la destinada a explorar valores más "filosóficos" (como la justicia, la democracia o la libertad) sobre los que se consultó en encuestas como UNICEF:2000a.

⁷¹ Se trata de una pregunta que, hasta dónde sabemos, sólo se había utilizado en estudios dirigidos a adultos, en los que se planteó como una pregunta cualitativa (¿Cuánta importancia le atribuyes en su vida a los siguientes aspectos?: Mucha, bastante, poco, ninguna") y no como una pregunta de jerarquización. Optamos por experimentar con esta última variante por la precisión que podía brindar un resultado expresamente jerarquizado por los encuestados, aunque nos preocupaba que la misma resultara compleja para los entrevistados de menos edad (ocasionando errores o no-respuestas) o que su aplicación retardara el tiempo de duración de la encuesta. Esos temores, con la ayuda de un pendón explicativo sobre el modo de responder a la pregunta, resultaron infundados. Apenas en 3 ó 4 casos hubo errores en las respuestas que consistieron en que esos estudiantes le asignaron un mismo lugar de jerarquía a dos de los aspectos que debían clasificar. Al constatar que atribuirle a esos casos la jerarquización predominante entre los demás estudiantes no generaba modificaciones relevantes para los resultados, pudo recuperarse la totalidad de esas respuestas. A partir de la constatación de estas características, lamentamos no haber incluido otras preguntas de jerarquización que podrían haber cumplido un papel destacado en relación con otras materias, notablemente en la jerarquización de las recomendaciones de política.

cercano a aquel para los niños y adolescentes. Sin embargo, la valoración atribuida a los estudios pone en evidencia una percepción bastante clara sobre la importancia que estos tienen para su desarrollo futuro. 16,3% considera a los estudios como el aspecto más importante para su vida y 41,6% le atribuye el 2º lugar en importancia, reuniéndose 67,9% de las escogencias en estos primeros lugares de clasificación.

- El tercer aspecto en importancia son los amigos, que obtienen una puntuación de 3,8. Ello ratifica la relevancia que le asignan los niños y adolescentes a las relaciones afectivas en y para su vida, como ya se evidenció en el caso de la familia. 7,9% califica a los amigos como el aspecto más importante para su vida y 32,2% le asigna el tercer lugar.
- El cuarto aspecto es la diversión, que obtiene una puntuación de 3,4. 7,1% lo clasifica como el aspecto más importante para su vida y 38,1% le atribuye el 4º lugar en importancia.
- El quinto aspecto es la religión que obtiene una puntuación de 2,6. Solamente 0,7% lo considera como el aspecto más importante de su vida y 44,9% lo sitúa en el 5º lugar en importancia.
- Y, finalmente, el último aspecto es la política que obtiene una puntuación de 1,5. Apenas 0,6% lo califica como el aspecto más importante para su vida en tanto que 3,8% lo incluye como asunto de 2ª o 3ª jerarquía. 70,7% le asigna el 6º y último lugar en importancia a la política.

Puede constatar, en el *Cuadro 4.1*, que no se presentan mayores diferencias en esas jerarquizaciones al considerar algunas de las características específicas de los estudiantes. Los contrastes son mínimos por *sexo* y por *grupos de edad*. Sin embargo, sí se presentan unas variaciones de sumo interés en el caso del estudiantado de acuerdo con los tipos de plantel en los que cursan. Estos cambios son tan significativos que llegan a implicar redefiniciones en el orden de jerarquización global de los aspectos más importantes para su vida, especialmente en el caso del estudiantado de los planteles públicos. Las principales características y diferencias *por tipos de plantel* son las siguientes:

- La familia es, en ambos casos, el aspecto más importante para sus vidas, con una puntuación de 5,4 para los estudiantes de planteles privados y de 5,2 para los de planteles públicos: 71,8% de los primeros califica a la familia como el aspecto más importante para sus vidas, en tanto que ello ocurre con 59,5% de los segundos.
- Pero, uno de los contrastes más significativos se presenta en la valoración de los estudios: entre los estudiantes de planteles privados ellos alcanzan una puntuación de 4,2 entre los alumnos de planteles públicos obtienen un valor significativamente mayor, alcanzando un 4,9. Esta es una puntuación bastante cercana a la que le atribuyen a la familia: 24,5% de este estudiantado considera a los estudios como el aspecto más importante para sus vidas y 52% le atribuye el 2º lugar. En contraste, solamente un 11,8% del estudiantado de establecimientos privados le asigna el primer lugar de importancia a los estudios y un 35,8% le atribuye el 2º lugar. Esto parece evidenciar la significación particularmente acentuada que le asignan los estudiantes de los planteles públicos a los logros en el campo educativo para su vida actual y futura, probablemente porque los perciben como una de las principales vías para el ascenso social; por su lado, también parece evidenciarse que la valoración menor por parte de los estudiantes de planteles privados puede asociarse con una mayor facilidad para tener un desempeño exitoso en un campo en el que se ven favorecidos por el clima educacional del hogar y por las oportunidades que les ofrece la pertenencia a un estrato socioeconómico con recursos medios o altos para proseguir sus estudios en el futuro.
- Otra diferenciación que también destaca reside en el valor comparativamente alto que le asignan los estudiantes de planteles públicos a la diversión, que ocupa el tercer lugar en importancia con una puntuación de 3,8 y que supera significativamente la atribuida a los amigos que ocupan el cuarto lugar con una puntuación de 3,2. La situación en el caso de los alumnos de planteles privados es, a ese respecto, casi exactamente la inversa: los amigos son el tercer aspecto más importante para sus vidas, con una puntuación de 4,1 -muy cercana a la que le atribuyen a los estudios- en tanto que la diversión ocupa el cuarto lugar con una puntuación de 3,2. Es posible que, al igual que en el caso de los estudios, los alumnos de planteles públicos valoren más ciertos aspectos de la vida que pueden resultar menos accesibles o en los que pueden alcanzar más difícilmente ciertos logros. Como

veremos, los estudiantes de planteles públicos manifiestan una sensación de aburrimiento con más frecuencia que los de planteles privados, y éste es uno de los factores que pueden explicar la valoración más acentuada que le asignan a esta dimensión "recreativa". También, en este caso, la diversión es un aspecto que puede ser menos valorado por los alumnos de planteles privados porque les resulta un bien más accesible, actual y potencialmente.

Para completar la visión sobre los aspectos de interés vital, es interesante establecer una relación de esos hallazgos con los ofrecidos por algunos estudios hacia adultos acerca de ese asunto. Zapata (1996) manifiesta que, para 1994, la población adulta venezolana jerarquizaba del siguiente modo los aspectos más importantes para su vida: 1º) la familia; 2º) el trabajo; 3º) la religión; 4º) los amigos y conocidos; 5º) el tiempo libre o de ocio; y 6º) la política. Ese autor compara esa jerarquización con la resultante en 5 países europeos, para 1990-1991, y destaca que: en esos países, la familia y el trabajo ocupan los dos primeros lugares, coincidiendo en ello con la valoración venezolana; pero, en contraste con esta, los amigos y el tiempo libre ocupan, respectivamente, el 3er. y 4º lugar en importancia, desplazando el valor que -según Zapata- le atribuyen los venezolanos a la religión, que ocupa el tercer lugar para estos, en tanto que se sitúa en el quinto lugar para el promedio de esos países europeos. En estos, la religión y la política ocupan los dos últimos lugares de importancia.

Aunque existen algunas divergencias entre nuestra investigación y los estudios antes referidos, en el planteamiento y en el procesamiento de la pregunta sobre los aspectos de interés vital⁷², es muy interesante constatar que la valoración que le asignan los estudiantes de Chacao a los valores "privados" (familia y amigos, trabajo -estudios- y tiempo libre -diversión-) frente a los "institucionales" (religión y política) tiene un mayor parecido con la jerarquización de los adultos europeos que con la de los venezolanos.

El aspecto más destacado de la diferenciación entre la opinión de los niños y adolescentes de Chacao con respecto a la jerarquización que formulan los adultos venezolanos, en 1994, atañe al lugar que se le asigna a la religión: esta ocupa -al igual que en los valores atribuidos a los adultos europeos- el 5º lugar en importancia, en tanto que ocuparía el tercer lugar entre los venezolanos adultos.

Inglehart (1991) manifiesta que uno de los grandes cambios culturales que caracteriza a las sociedades occidentales más avanzadas y, especialmente a sus nuevas generaciones, es un proceso particularmente acentuado de secularización de la vida social y de los valores personales lo que supone un debilitamiento del valor de la religión, aunque no el de otro tipo de valores "espirituales", que más bien se desarrollan en esas sociedades en su transición hacia una cultura "postmaterialista".

Más allá de estas últimas ideas, por demás polémicas y debatidas, es posible que esta tendencia a la secularización y a una menor valoración de la religión se exprese más acentuadamente en un estudio como el de Chacao, que en otras investigaciones sobre valores del venezolano, puesto que indaga sobre nuevas generaciones que, además, pertenecen a sectores con niveles educativos significativamente mayores a los del promedio del país. Estos factores (menor edad y mayor nivel educativo) se asocian en muchas naciones desarrolladas con esa acentuación de la secularización.

No puede descartarse tampoco que la valoración de la religión por parte de la población adulta venezolana haya sufrido algunos cambios desde 1994, y que -además- su jerarquización pueda estar

⁷² Recordemos que en esos estudios no se plantea una pregunta de jerarquización sino que se propone una interrogante cualitativa: "¿Cuánta importancia le atribuyen a los siguientes aspectos de su vida?". Los resultados de una jerarquización indirecta de los aspectos vitales, son distintos a los resultados de una jerarquización directa, por parte de los encuestados, como la que nosotros propusimos.

influida por el tipo de formulación y procesamiento de las respuestas que se produjo en la consulta que mencionamos. Se trata en todo caso de interesantes indicios para posibles investigaciones futuras que establezcan comparaciones más sistemáticas sobre esta materia.

En lo que respecta a este trabajo, podremos constatar que la jerarquización de los aspectos de interés vital por parte de los niños y adolescentes de Chacao constituye un importante apoyo interpretativo para varias de las indagaciones que desarrollaremos en el resto de este estudio.

4.2 Visión sobre las emociones.

La exploración sobre los sentimientos positivos (como la felicidad) y negativos (como el malhumor o el aburrimiento) en la población estudiantil de 3° a 9° grado de Chacao presenta la siguiente imagen general:

- 80,5% de los niños y adolescentes se sienten felices la mayor parte el tiempo, en tanto que 19,5% sólo se siente feliz ocasionalmente o no se siente feliz casi nunca (P27).
- 11,7% se siente aburrido frecuentemente, en tanto que 88,3% se aburre sólo en ocasiones o casi nunca/nunca (P26).
- y, 8,9% siente que se pone de malhumor frecuentemente, en tanto que 91,1% se malhumora sólo en ocasiones o casi nunca/nunca (P25).

En general, estos datos parecen indicar que esta población tiene una muy favorable autovaloración sobre su disposición anímica o "tono vital". Es importante señalar que los estudios sobre la estructura de las emociones han evidenciado que esta tiende a ser compleja, lo que explica que puedan coexistir sentimientos negativos y positivos en una misma persona (véase, en particular, Morris y Maisto:2001). Así, por ejemplo, sentirse feliz la mayor parte del tiempo no es incompatible con el sentimiento de malhumorarse o aburrirse frecuentemente. Aunque ello no sea lo más común, unos y otros tipos de sentimiento pueden convivir complejamente⁷³.

Pero, en todo caso, debemos apuntar que, en los resultados de la encuesta de Chacao, se presenta una marcada tendencia a que los niños y adolescentes que no se sienten aburridos casi nunca o nunca e igualmente los que no se ponen de malhumor casi nunca o nunca, sean también -en alrededor de un 95% de los casos- niños y adolescentes que se consideran felices la mayor parte del tiempo. Esa proporción es significativamente superior al 80,5% que presenta el promedio general de "los felices" y revela una acentuada propensión a que quienes tienen sentimientos positivos (o menor incidencia de sentimientos negativos) en uno de esos campos muestren también sentimientos positivos en los otros.⁷⁴

Veremos a continuación, con un poco más de detalle, cómo se comporta la percepción de estos sentimientos entre la población investigada.

⁷³ En el estudio de las emociones, además del texto de Morris y Maisto (2001), utilizaremos un conjunto de referencias básicas entre las que destacan: Inglehart (1991); Vásquez (2000); Diener y Otros (1999 y 2000); Veenhoven (1989 y 1998); y también, en aspectos más puntuales, Huebner (1990 y 1993); Larson y Lampman (1989); Luo y Shih (1995); y Arrindell (1996). Aunque este conjunto de autores sostiene enfoques bastante variados en el estudio de los sentimientos y, en particular, en el de la felicidad, por el carácter general del abordaje que presentaremos, haremos comentarios en los que destacan sus coincidencias, lo que nos permite citarlos como *Textos de Referencia sobre la Felicidad (TRF)*.

⁷⁴ Más precisamente, un 96% de quienes no se aburren casi nunca /nunca son "felices la mayor parte del tiempo", porcentaje que desciende a 75,8% entre quienes se aburren sólo en algunas ocasiones y a 47,4% entre quienes se aburren frecuentemente. Por otro lado, 93,5% de quienes no se malhumoran nunca/casi nunca se sienten "felices la mayor parte del tiempo", porcentaje que desciende a 77,3% entre quienes se malhumoran sólo en ocasiones y a 45,2% entre quienes se malhumoran frecuentemente.

4.2.1. Los sentimientos negativos

8,9% de la población encuestada se malhumora frecuentemente. Pero, la mayor parte de ella se malhumora sólo en ocasiones (54,3%) o no se malhumora casi nunca (33,6%) o nunca (3,2%).

Por otro lado, un 11,7% de esa población se aburre frecuentemente. Pero, la mayor parte se aburre sólo en ocasiones (46,6%) o no se aburre casi nunca (35,8%) o nunca (5,8%).

Para fines de análisis privilegiaremos la dimensión propiamente negativa de estos sentimientos, es decir el malhumor y el aburrimiento *frecuentes*. Ello se debe fundamentalmente a que, como es tan grande la proporción de la población que no sufre de esos sentimientos negativos de manera frecuente, se pierde la capacidad de discernimiento analítico en la reflexión que privilegie la ausencia o a la ocasionalidad de estos sentimientos negativos. Complementariamente, la tradición que priva en esta esfera de estudio, es la de centrar el análisis en esa dimensión negativa, en la medida en que esas variables tienen una probada fecundidad investigativa en relación a la presencia de sentimientos negativos más que en relación con su debilidad o ausencia.

A continuación, expondremos las principales características que presentan estos sentimientos negativos, de acuerdo con los tipos específicos de estudiantes. En el caso del malhumor esas características son las siguientes:

- Por *tipos de plantel*, el malhumor se percibe más a menudo como un sentimiento frecuente entre los estudiantes de establecimientos públicos (12,6%) que entre los de planteles privados (6,9%), aunque se trata de diferencias de una significación limitada.
- Por *sexo*, hay una tendencia a un mayor malhumor entre las hembras que entre los varones: 12,8% de ellas se pone de malhumor frecuentemente frente a 5% en el caso de los varones.
- Por *grupos de edad*, se detectan unos contrastes un poco más acentuados: el malhumor frecuente es más común entre los estudiantes de 13 años y más (14,3%) que entre los de 9-12 años (4,5%).
- Complementariamente, es interesante indicar que entre quienes *viven con ambos padres* es menos frecuente el malhumor (40,6% no se malhumora nunca/casi nunca) que en el caso de quienes no viven con ambos padres (30,9% no se malhumora nunca/casi nunca). Ni la calidad de las relaciones hogareñas ni la calidad de las relaciones con los padres tienen una influencia significativa en el malhumor.

Por su parte, en el caso del aburrimiento frecuente las principales características, de acuerdo con los tipos específicos de estudiantes, son las siguientes:

- Por *tipos de plantel*, a diferencia de los tenues contrastes que se presentan con el malhumor, en el caso del aburrimiento frecuente los contrastes son bastante marcados. Este es un sentimiento bastante más común entre los estudiantes de planteles públicos que entre los estudiantes de planteles privados: mientras que sólo 8% de los alumnos de estos últimos establecimientos considera que se aburre frecuentemente, dicha proporción alcanza 18,5% entre los estudiantes de planteles públicos. También puede constatarse que, en tanto que 51,3% de los alumnos de planteles privados sienten que no se aburren casi nunca/nunca, ese porcentaje es muy inferior en el caso de los planteles públicos, en los que sólo 24,4% de los alumnos siente que no se aburre casi nunca/nunca⁷⁵.
- Por *grupos de edad y por sexo*, el sentimiento de aburrimiento no presenta grandes diferencias.
- Pero, sí se presentan algunos contrastes de mucho interés en el campo de los factores familiares y afectivos. El aburrimiento frecuente es un poco menos común entre quienes *viven con ambos padres* (9,5% se aburre frecuentemente) en comparación con quienes no viven con ambos padres (15,1%). Esas diferencias se acentúan entre quienes tienen buenas *relaciones con sus dos padres* (10,4%) en comparación con quienes no tienen buenas relaciones con ellos (17,4%); y, se hacen particularmente

⁷⁵ En el caso del aburrimiento frecuente se evidencia la posible influencia de otras razones socioeconómicas, como el nivel de estudios de los padres, cosa que no ocurre con el malhumor. Mientras que 55% de aquellos que tienen padres que estudiaron educación superior manifiesta que no se aburre casi nunca/nunca, entre aquellos cuyos padres no estudiaron educación superior sólo 20,8% manifestó no aburrirse casi nunca/nunca.

pronunciadas entre quienes tienen buenas *relaciones hogareñas* (9,3%) frente a quienes consideran que no cuentan con buenas relaciones en su hogar (28,7%).

Desde una perspectiva general, la incidencia relativamente limitada de sentimientos negativos, como el aburrimiento o el malhumor frecuentes, entre la población encuestada brinda unos primeros indicios - genéricamente favorables- sobre la disposición anímica de la población investigada.

Sin embargo, en la caracterización precedente pueden identificarse, de manera preliminar, algunos motivos que incrementan la posibilidad de que se generen esos sentimientos negativos. En el caso del malhumor frecuente, la edad (13 años y más) y el género (femenino) tienen una influencia algo mayor que otros factores, aunque la identificación de esas influencias resulta especialmente difusa en esa esfera, por la limitada extensión de ese sentimiento. Pero, en el caso del aburrimiento frecuente la principal influencia responde a la calidad de las relaciones hogareñas y a las razones socioeconómicas (asociadas con el tipo de plantel) lo que brinda algunos indicios sobre la importancia que pueden tener las políticas de fortalecimiento familiar, de mejora socioeconómica de la población de menores recursos y, en este caso específico, las políticas recreativas, para contribuir a disminuir la incidencia de este sentimiento negativo en una parte de la población investigada y, así mismo, para prevenir la expansión de este tipo de sentimiento hacia otros sectores del alumnado⁷⁶.

El panorama que nos brinda esta exploración requiere complementarse y combinarse con el que brinda la indagación sobre los sentimientos positivos y, en concreto, sobre la felicidad, lo que nos permite establecer un balance más equilibrado y completo con respecto a la estructura de las emociones.

4.2.2 La felicidad

En el caso de la felicidad, la exploración merece ser más detenida que en el caso de los sentimientos negativos, por la importancia que se le ha asignado -en una variada gama de estudios relativamente recientes (véanse los TRF)- como un indicador especialmente pertinente acerca del bienestar subjetivo y como un muy útil predictor del comportamiento emocional de los grupos y de las personas en el futuro⁷⁷.

Como señalamos, 80,5% de los estudiantes de Chacao manifiesta sentirse feliz la mayor parte del tiempo; 16,3% se siente feliz sólo en algunas ocasiones; y, 3,2% casi nunca se siente feliz.

En una primera aproximación, lo que más resalta es que una muy alta proporción de los estudiantes manifiesta sentirse *feliz la mayor parte del tiempo*, estudiantes que -para fines de "economía" expositiva- podemos identificar con la designación de *los "felices"*⁷⁸.

Los felices son el grupo predominante en todos los tipos básicos de estudiantes que se han investigado: por sexo, por tipos de plantel, por grupos de edad, entre otros. Debemos entonces comenzar

⁷⁶ Puede realizarse una aproximación a la identificación de los *subgrupos específicos de mayor riesgo, por razones emocionales*, si visualizamos la combinación que se produce entre las 4 variables "objetivas" que se han utilizado en el análisis (sexo, edad, tipo de plantel, convivencia con los padres). En el caso, del malhumor frecuente, la diferenciación entre subgrupos es bastante tenue y sólo parece poder destacarse el subgrupo femenino de 13 años y más y el subgrupo público de 13 años y más como los que alcanzan un porcentaje mayor de este sentimiento negativo (véase Cuadro 4.3 del Anexo 1). En el caso del aburrimiento frecuente, el subgrupo que concentra este sentimiento, con mayor intensidad, es el estudiantado de planteles públicos que no vive con ambos padres (27%) (véase Cuadro 4.4 del Anexo 1).

⁷⁷ La consulta sobre la felicidad mueve a menudo al escepticismo. Este puede deberse, en particular, a que la felicidad se visualiza como una idea filosófica más que como un sentimiento. Pero es a esta segunda dimensión a la que apunta la interrogante que se planteó en la encuesta. Y, en relación con ella, distintos investigadores han sostenido que se trata de un recurso particularmente valioso para indagar sobre el bienestar subjetivo de las personas, acerca de cuya vivencia cada quien tiende a ser un "experto". Véase en particular Vásquez: 2000 y, en general, los TRF.

⁷⁸ Hay variantes en las escalas que se usan para consultar sobre los sentimientos de felicidad. La más comunes la que propone una diferenciación entre muy feliz, bastante feliz, poco feliz y nada feliz. Nuestra inclinación hacia otra escala (feliz la mayor parte del tiempo, sólo en ocasiones, casi nunca o nunca) se debe a que es la utilizada en UNICEF:2000a que, por estar destinado a la población infantil y adolescente latinoamericana, constituye nuestra principal fuente de comparación. Los resultados del uso de esas dos escalas son bastante divergentes y, en ese sentido, los "felices la mayor parte del tiempo" no coinciden con los *muy felices* de la otra escala, sino con una combinación de estos y de los bastante felices.

por explorar los motivos generales que explican el alto valor que tiene ese sentimiento particularmente positivo entre la población investigada (véanse los TRF).

- Un primer motivo, se atribuye a los factores bio-genéticos, que sustentan la propensión a que predomine un sentimiento de bienestar -y de felicidad- en los seres humanos. Aunque sectores minoritarios de la población padecen problemas orgánicos (asociables con perturbaciones como la depresión) que pueden afectar la prevalencia de ese tipo de emoción positiva, se trata de un tipo de problema que afecta a porciones relativamente reducidas de la población.
- También, hay factores socioculturales que intervienen en la valoración de la felicidad por parte de una comunidad cultural o nacional, puesto que ésta puede juzgarla como un valor más o menos deseable. Pero, en general, en la cultura occidental -a la que, en lo básico, pertenecen Venezuela y Chacao- predominan las comunidades que le atribuyen una alta deseabilidad a ese sentimiento, si bien existen en ese marco civilizatorio ⁷⁹ diversas gradaciones entre naciones y subcomunidades étnicas y culturales, aspecto en el que enfatiza particularmente Inglehart.
- Por otra parte, los estudios sobre la felicidad muestran que, a pesar de algunas fluctuaciones menores, el valor histórico de la felicidad en una misma comunidad nacional o cultural tiende a mantenerse relativamente estable durante muy largos períodos. Sólo en los casos de crisis muy extremas y de efectos repentinos, como las guerras o ciertas depresiones económicas severas e inesperadas, ese promedio histórico sufre alteraciones drásticas. Estas modificaciones tienden a ser, sin embargo, pasajeras y los niveles históricos de felicidad de las comunidades afectadas tienden a restablecerse.
- Finalmente, en relación con el marco anterior, algunos autores resaltan el papel que cumplen los recursos y procesos adaptativos que activan los miembros de determinadas comunidades nacionales y grupos sociales para preservar sus niveles históricos de felicidad, lo que parece ocurrir aún en marcos de crisis social siempre que éstas sean graduales o relativamente previsibles.

En el caso de Venezuela, Vásquez (2000) destaca que el venezolano ha tendido a expresar unos niveles de felicidad altos al compararlos con los de otras naciones ⁸⁰. Sin embargo, otras opiniones destacan que la persistente crisis social que ha padecido el país en las últimas décadas podría haber afectado significativamente la prevalencia de ese sentimiento entre los venezolanos. En tal sentido, Zapata (1996) aludía -a mediados de los años noventa- a un deterioro del "tono vital" de los venezolanos, con respecto al nivel que alcanzaba ese tono anímico en los años ochenta ⁸¹. Apreciaciones parecidas han sido expuestas, más recientemente, por otros investigadores de opinión ⁸². No obstante, esas opiniones carecen de comparaciones explícitas entre los valores de la felicidad en distintos momentos históricos, por lo que sus conclusiones sobre el deterioro anímico de los venezolanos resultan bastante imprecisas. Ello mueve a dudas sobre el grado en el que ese deterioro pueda haberse producido, en lo tocante a la felicidad en particular ⁸³.

El grave desmejoramiento de las condiciones socioeconómicas de vida de la población venezolana en las últimas décadas y la fuerte tensión política, especialmente durante el último lustro, son dos de los

⁷⁹ La cultura occidental se caracteriza, especialmente, por el valor atribuido a la libertad y a la razón individuales (expresiones de la *subjetivación*, diría Touraine) por encima de los valores colectivistas y de las tradiciones. Véanse, Inglehart:1991; Diener y Otros:2000; y Luo y Shih:1995.

⁸⁰ Basándose en la World Database of Happiness, Vásquez (2000) apunta que, para 1996, los venezolanos reportaban una satisfacción con la vida de 6,1 sobre un máximo de 7 puntos, lo que contrasta muy favorablemente con el 5,6 de los Países Bajos; el 5,2 de Colombia; el 5 de USA; el 4,7 de Alemania; y, el 4,1 de Ghana (pp.73-74).

⁸¹ Zapata (1996), basándose en resultados de las encuestas sobre valores del venezolano (de Consultores 21), habla de un 35% de venezolanos "muy felices" para 1994, pero no cita expresamente la referencia comparativa de ese indicador en esa fuente para años previos.

⁸² Este tipo de opiniones han sido sostenidas por importantes directivos de encuestadoras nacionales (León:2004) y en algunos artículos de opinión (como Jatar:2003). Ellos han destacado el crecimiento de sentimientos adversos como la ansiedad, la frustración o el miedo, pero han sido imprecisos en el grado en que estos puedan haberse expandido entre la población y sobre todo acerca del grado en el que pueden haber repercutido, específicamente, en los sentimientos de felicidad de los venezolanos.

⁸³ Estas dudas pueden fundamentarse también en los datos que brinda la *Encuesta Mundial de Valores*, que nos fueron proporcionados por Thaís Maingón. Aunque no disponemos de una serie completa, los venezolanos alcanzarían un porcentaje de "muy felices" de cerca de 55% en 1996 y 2000, lo que es muy superior al 42% de "muy felices" de los Países Bajos, que aparecen como los mejor situados en el ámbito europeo, y a la media de 22% de "muy felices" de un conjunto de 14 países europeos, Canadá y USA (datos para 1980-1986). Véase Inglehart:1991.

motivos aludidos con más frecuencia como razones de ese deterioro anímico. Pero, es muy posible que las razones políticas tengan una relevancia colectiva relativamente secundaria para porciones muy significativas de la población. La persistente localización de la política como el aspecto menos valorado entre los aspectos importantes de la vida, a lo que aludimos anteriormente, podría ser una referencia para sustentar ese criterio ⁸⁴.

Por su lado, las razones socioeconómicas parecen tener una incidencia mucho menos intensa en los niveles de felicidad de lo que corrientemente se presupone. Desde una perspectiva general, es cierto que diversos estudios (TRF) indican que los factores socioeconómicos pueden ser uno de los varios motivos relevantes que generan diferencias en los niveles de felicidad entre distintos subgrupos de una misma nación. Pero, esos mismos estudios resaltan que sólo en el caso de aquellas naciones (como Haití) o de aquellos grupos que presentan privaciones socioeconómicas *muy extremas*, que afectan de manera severa la posibilidad de acceder a la alimentación y a otros bienes estrictamente mínimos para la subsistencia, se producen diferencias *dramáticas* con respecto a las demás naciones o a los demás grupos de una misma comunidad cultural, en cuanto a sus apreciaciones sobre su felicidad. Exceptuando esas situaciones absolutamente extremas, pueden producirse diferencias en los niveles de felicidad entre distintas naciones o entre distintos grupos socioeconómicos de un mismo país, que sean imputables a las diferencias de recursos socioeconómicos con los que cuentan. Pero, esas razones socioeconómicas cumplen un papel limitado y las diferencias que generan entre los niveles de felicidad tienden a ser relativamente reducidas. Las constataciones anteriores, realizadas especialmente en estudios acerca de poblaciones adultas, parecen ratificarse en estudios sobre los niños y adolescentes (*véanse* UNICEF:2000a, Papalia y Otros: 2001; Lefrançois:2001; y Huebner:1990 y 1993) ⁸⁵.

En el caso venezolano, a pesar de las graves incidencias que tiene la pobreza y sus manifestaciones extremas, es posible que ella no haya alcanzado los niveles de privación sumamente críticos y extendidos que parecen ser los que repercuten en un descenso también extremo de los niveles de felicidad entre porciones sustanciales de la población que los sufre.

En suma, es probable que en Venezuela, la severa crisis económica de las últimas décadas y la muy fuerte tensión política, especialmente en el último lustro, hayan tenido una gradualidad o hayan alcanzado niveles que han permitido mantener activada la capacidad adaptativa a la que antes hemos aludido. De ser así, el tipo de crisis de Venezuela habría permitido que el probable deterioro anímico haya sido relativamente lento y de efectos todavía moderados ⁸⁶. Ese deterioro podría ser, entonces, menos marcado

⁸⁴ En lo referido a los efectos de la situación política es particularmente interesante mencionar las opiniones aportadas por Tulio Hernández (2003) quien ha destacado que el sufrimiento "ético-político", ocasionado por situaciones de grave tensión política (como guerras civiles o climas de polarización extrema), ha sido un objeto de reflexión insuficientemente sistematizado por la psicología política y otras ramas afines. En medio del sufrimiento que ha producido la polarización política venezolana, en la investigación con "grupos focales" de distintas orientaciones políticas, Hernández no detecta indicios de que se haya llegado a los puntos de inflexión que ocasionan el predominio del odio y la generalización del miedo, que se traducen en la intolerancia extrema y en la violencia irracional hacia el otro, como prácticas cotidianas y expandidas. Lejos del clima de agresión verbal que se difunde entre dirigentes políticos y otras elites y que se promueve activamente en los medios de comunicación, en esos grupos focales habría unos consensos básicos: el rechazo a la violencia y el respeto del derecho a la existencia política del otro. Este tipo de creencias podría explicar por qué la crisis puede no haber repercutido todavía de manera extrema en los sentimientos positivos de la población. Acotemos, además, que en situaciones distintas a las de un conflicto político violento y generalizado, es probable que los efectos de las tensiones políticas no permeen en mayor medida (o que lo hagan sólo coyunturalmente) hacia un sector como el de los niños y adolescentes, sobre todo de 15 años y menos, cuyo interés en la política es particular y comprensiblemente distante.

⁸⁵ En el estudio de UNICEF (2000a; p.56), sólo los niños y adolescentes haitianos (20% de felices la mayor parte del tiempo) manifiestan niveles de felicidad drásticamente inferiores a los del resto de los 19 países latinoamericanos y caribeños, en los que entre 60% y 76% se declaran felices.

⁸⁶ Como hemos dicho, esto es materia de un debate. Además de investigadores de opinión y de analistas, como los mencionados en la Nota 82, también numerosos psicólogos y psiquiatras han advertido sobre el crecimiento -en los últimos años- de las consultas motivadas por estados de ansiedad, depresión o estrés, que estarán fuertemente relacionados con la situación económico-social y política del país. Sin embargo, esa impresión no se ha acompañado, tampoco en este caso, de estudios estadísticos sobre la posible expansión de esos sentimientos en el conjunto de

de lo que podría suponerse a partir de opiniones que pueden sobrevalorar la significación de fluctuaciones coyunturales en sus valores.

En el caso específico de los niños y adolescentes, en los estudios del UNICEF del año 2000, cuando se comparan sus niveles de felicidad en una veintena de países latinoamericanos y caribeños, los venezolanos están entre los que reportan, en un mayor porcentaje, ese sentimiento positivo: un 70% de ellos manifiesta sentirse feliz la mayor parte del tiempo.

En el caso aún más particular de los niños y adolescentes de Chacao, no se cuenta con referentes comparativos históricos propios y previos sobre el sentimiento de felicidad. Pero, si tomamos los valores del estudio del UNICEF como referencia, los niveles de felicidad que expresan los niños y adolescentes de este municipio -en el 2003- resultan aún más elevados que los de los venezolanos en el 2000, puesto que 80,5% de los de Chacao manifiestan sentirse felices la mayor parte del tiempo. Aunque pueda ponerse en cuestión la validez de esa comparación, por los distintos momentos en los que se obtuvo la información, la relativa estabilidad histórica de los niveles de felicidad en una misma comunidad cultural serían un fuerte argumento para validarla.

Es probable que el nivel de vida comparativamente elevado de la mayor parte de la población de Caracas⁸⁷ y, especialmente, de la población de Chacao, contribuyan a explicar que los niveles de felicidad de los niños y adolescentes de este municipio sean comparativamente altos. Como dijimos, un mayor nivel de vida no es un factor que explique -por sí solo- una mayor felicidad. Pero, como también sugerimos antes, dentro de una misma comunidad nacional, es uno de los factores que puede contribuir a que existan porcentajes un poco más elevados de ese sentimiento en comparación con otras localidades de un mismo país o en relación con éste como conjunto.

Las argumentaciones previas han intentado esbozar los motivos generales que explican el alto valor que alcanza un sentimiento como la felicidad en Venezuela y, en particular, en una comunidad como la de Chacao y entre su estudiantado. Sin embargo, se detectan algunas divergencias en la distribución de este sentimiento entre grupos específicos de estudiantes que -aunque no sean diferencias drásticas- merecen ser examinadas, especialmente porque esa exploración podría servir para orientar algunas intervenciones que fomenten los sentimientos de bienestar entre los niños y adolescentes.

Gran parte de las investigaciones que hemos mencionado anteriormente, en relación con este campo, le atribuyen un papel particularmente importante a la calidad de las relaciones afectivas y familiares entre los factores que pueden incidir en que se genere un mayor sentimiento de felicidad entre unos grupos poblacionales -de una misma comunidad cultural- en relación con otros. Esto no significa que sea un factor exclusivo en la explicación de las diferenciaciones de los sentimientos de felicidad, sino que se le tiende a atribuir una incidencia mayor en las variaciones de esos sentimientos que a otras variables como: la satisfacción en el trabajo (o en los estudios); el nivel de ingresos económicos; la inclinación religiosa; el nivel de estudios alcanzados; las características del vecindario o comunidad de residencia; el sexo o el grupo de edad al que se pertenece, entre otros.

la población ni sobre su repercusión en la felicidad. En lo que respecta a los niños y adolescentes de Chacao, al no existir referentes previos, es difícil decir si se ha producido algún deterioro con respecto a los niveles de felicidad que manifestaban previamente. Pero, de ser así, estos niveles serían comparativamente muy altos. Además, hay que considerar que buena parte de las investigaciones sobre la felicidad tienden a recalcar que no hay grandes diferenciaciones entre los distintos grupos de edad (niños, jóvenes, adultos y adultos mayores), de un mismo país, en cuanto a sus niveles de felicidad.

⁸⁷ El Distrito Federal y el Estado Miranda, en los que se localiza Caracas, son las dos únicas regiones que alcanzaban, para 1999, un Índice de Desarrollo Humano (IDH) Alto en Venezuela (INE-PNUD:2003d). Por su parte, Chacao es considerado como uno de los 2 ó 3 municipios con más alto IDH en el conjunto del país (véase Fernández:2002 y 2004).

En particular, en la mayor parte de las investigaciones sobre la felicidad realizadas en países desarrollados, tiende a atribuirse una reducida incidencia explicativa a estos dos últimos factores (la edad y el sexo) en los niveles comparativamente elevados que pueda alcanzar la felicidad en unos grupos en relación con otros.

En el caso de nuestra investigación, se ratifica que la edad no tiene una incidencia significativa en relación con esa emoción positiva. 79,7% de los estudiantes que tienen 9-12 años y 81,3% de quienes tienen 13 a 17 años, manifiestan sentirse felices la mayor parte del tiempo. Esta similitud de los niveles de felicidad entre esos grupos de edad, confirma algunos hallazgos que ponen en cuestión la idea de que la adolescencia es vivida, generalizadamente, como una edad traumática o abiertamente conflictiva (*véanse los TBR*).

Por su parte, los estudiantes que residen en Chacao y los no residentes presentan también niveles similares de sentimientos de felicidad: 79,9% y 80,7% manifiestan, respectivamente, sentirse felices la mayor parte del tiempo. La pertenencia a esas comunidades distintas no sería entonces, tampoco, un factor que incida en la diferenciación de los niveles de felicidad entre la población estudiada.

Pero, entre los muchos factores que exploramos, que parecen tener alguna influencia en la diferenciación de los niveles de felicidad de los niños y adolescentes de Chacao, hay 3 que merecen una atención particular: el factor socioeconómico, el género y el factor afectivo-familiar.

El peso del factor socioeconómico

84,5% de los estudiantes de planteles privados manifiesta ser feliz la mayor parte del tiempo en contraste con 73,2% de los estudiantes de los planteles públicos.

Este contraste parece ahondarse si, con la cautela del caso, exploramos los tipos específicos de plantel. Entre los estudiantes de los planteles privados A (asociables con los grupos socioeconómicos de más recursos) y los estudiantes de planteles públicos nacionales (asociables con los grupos socioeconómicos de menos recursos) las diferencias son significativas: 86,8% en el primer caso y 69,9% en el segundo, manifiestan sentirse felices la mayor parte del tiempo, lo que parece mostrar la incidencia de los extremos socioeconómicos en la diferenciación de los niveles de felicidad que perciben los niños y adolescentes. También, la mayor parte de los pocos casos que dicen no sentirse felices casi nunca se concentran principalmente en los planteles públicos nacionales.

La incidencia de la estratificación socioeconómica se corrobora al explorar las diferencias según los niveles educativos de los padres. 88,4% de los alumnos que tienen padres que estudiaron educación superior expresan que son felices la mayor parte del tiempo, frente a 74,2% de aquellos cuyos padres no estudiaron educación superior.

Los datos anteriores apuntan a que los condicionantes socioeconómicos tienen cierta importancia en la explicación de la diferenciación de los sentimientos de felicidad de los niños y adolescentes. Pero, como veremos de inmediato, no se trata del único factor condicionante.

La distribución de la felicidad por sexo

Las diferencias en los niveles de felicidad se expresan entre los sexos, puesto que 86,6% de los varones manifiesta ser feliz la mayor parte del tiempo, en contraste con 74,3% de las hembras.

Podría atribuirse alguna incidencia en el contraste entre esos registros a una mayor capacidad de expresar sentimientos adversos por parte de las mujeres (Papalia y Otros:2001) lo que, hasta cierto punto, podría traducirse -más genéricamente- en una mayor capacidad para expresar sus verdaderos sentimientos por parte de la población femenina. Pero, en todo caso, esa diferenciación es poco congruente con los resultados de muchas investigaciones que no detectan mayores contrastes en los niveles de felicidad entre los sexos. Sin embargo, aunque parecen ser menos comunes, otros estudios apuntan que se pueden producir diferencias en los niveles de felicidad debidas a la cultura de "género" que priva en una sociedad.

Al explorar en más detalle esta situación, entre el estudiantado de Chacao, nos encontramos con una pauta consistente: los niveles de felicidad de las niñas y las adolescentes son inferiores a los de los varones, tanto globalmente como por cada tipo general y específico de plantel (es decir, en los privados A y B y en los públicos municipales y nacionales).

**CUADRO 10:
ESTUDIANTES DE CHACAO QUE SE SIENTEN FELICES
LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO, POR SEXO, SEGÚN TIPOS DE PLANTEL**

PLANTEL	VARONES	HEMRAS
<i>Privado</i>	88,0%	81,0%
<i>Público</i>	84,3%	62,3%
TOTAL	86,6%	74,3%

Fuente: ENACH.

Todo parece indicar, entonces, que el género influye en la diferenciación de los niveles de felicidad. Pero, ese factor de género no proporciona -por sí sólo- una explicación sobre los niveles de felicidad comparativamente menores del género femenino, sino que su influencia parece combinarse con la de los factores socioeconómicos, como puede evidenciarse en los siguientes argumentos:

- Los varones de los planteles privados manifiestan un nivel de felicidad superior al de los públicos. Lo mismo ocurre en el caso de las hembras: en los planteles privados ellas expresan un nivel de felicidad significativamente superior que en los planteles públicos.
- La proporción de hembras que declaran sentirse felices la mayor parte del tiempo (82,8%) en los planteles privados A (los de mayor nivel socioeconómico) alcanzan un porcentaje prácticamente idéntico al de los varones de los planteles privados B (de nivel socioeconómico comparativamente medio) y de los planteles públicos, lo que tiende también a evidenciar la incidencia combinada de esos dos factores.
- Además, la proporción de hembras que manifiestan sentirse felices la mayor parte del tiempo muestra una tendencia declinante, desde las que pertenecen a las escuelas privadas A pasando por las privadas B y las públicas municipales, hasta alcanzar su menor nivel en el público nacional, que hemos asociado con los menores niveles de vida socioeconómica. Estas diferenciaciones, en un mismo género, parecen ser nuevos indicios de la incidencia de factores socioeconómicos en las variaciones de los niveles de felicidad.

Más allá de las evidencias acerca de la pertinencia de esa combinación explicativa, los datos expuestos indican que, en el caso de Chacao, el género tiene cierta influencia en la diferenciación de los niveles de felicidad. Esto podría apuntalar la opinión de aquellos estudiosos (como Arrindell:1996) que atribuyen esas divergencias a las culturas "masculinas" en las que operan, con más intensidad que en las

culturas "igualitarias", distintas discriminaciones y distinciones por motivo de género, caso en el que se incluiría a Venezuela y, por derivación, a Chacao ⁸⁸.

Pero, todavía nos falta explorar la incidencia de un factor al que distintas investigaciones atribuyen la mayor influencia en los niveles de felicidad de las personas: el factor afectivo y familiar.

El factor familiar-afectivo

La similitud que muestran los sentimientos de felicidad de los varones de los distintos planteles públicos y del plantel privado B, en los que entre un 81% y un 85% del estudiantado masculino expresa sentirse feliz la mayor parte del tiempo, parece evidenciar que hay factores que contribuyen a equilibrar esos valores y a autonomizarlos con respecto al factor socioeconómico. También el valor, similar a los antes mencionados, que adquiere el sentimiento de felicidad entre las alumnas de planteles privados A, puede considerarse como otro indicio de la intervención de factores distintos al género y al factor socioeconómico en la diferenciación de los niveles de felicidad de los niños y adolescentes.

Como comentamos, la literatura especializada (TRF) indica que las relaciones afectivas y, especialmente, las relaciones con la familia -que constituyen el núcleo afectivo básico para niños y adolescentes de 9 a 15 años- son, generalmente, los factores más influyentes en la diferenciación de los niveles de felicidad de las personas.

Ello cobra una significación aún mayor si recordamos que la familia es valorada como el aspecto más importante para su vida por parte de los niños y adolescentes de Chacao. Esta jerarquía es, entonces, otra razón que destaca la relevancia que puede tener la familia para sus sentimientos vitales.

Algunos datos concretos parecen corroborar -en una primera aproximación- que la calidad de las relaciones en el hogar y con los padres inciden en los sentimientos de felicidad de los niños y adolescentes.

**CUADRO 11:
ESTUDIANTES DE CHACAO FELICES LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO,
SEGÚN VARIABLES FAMILIAR-HOGAREÑAS**

	SI	NO
Buena relación hogareña *	85%	52%
Buena relación con ambos padres **	84%	66%
Vive con ambos padres	84%	75%

* Incluye relaciones muy buenas o buenas entre las personas de la casa.

** Incluye relaciones excelentes o buenas con sus dos padres.

Fuente: Cuadro 4.2 del Anexo 1.

El Cuadro precedente muestra que, cuando se cumple con la condición positiva de las tres variables los porcentajes de "felicices" son similares (alrededor de 84%). Pero, cuando esa condición positiva no se cumple, parece evidenciarse una jerarquización en el grado de influencia de las 3 variables expuestas sobre los sentimientos de felicidad:

La relación más influyente parece ser la de la calidad de las relaciones hogareñas puesto que cuando esta relación no es buena el porcentaje de "felicices" es de sólo 52%. Es posible que ello ocurra por la

⁸⁸ Es posible que ello ocurra también en Venezuela, como conjunto, pero no hemos conseguido referencias claras a este respecto. UNICEF (2000a) no establece mayores diferencias por género en lo que corresponde a los niveles de felicidad entre los niños y adolescentes latinoamericanos. En cambio Zapata:1996, aunque no le brinda gran relevancia en el marco de su estudio sobre valores del venezolano, sí presenta datos en los que los niveles de felicidad de las mujeres adultas son un poco inferiores a los de los hombres. Acotemos que la mayor parte de los estudios exhaustivos sobre la felicidad se han realizado en países desarrollados en los que la incidencia de la discriminación por género tiende a ser menos acentuada, lo que podría explicar la indiferenciación entre los niveles de felicidad masculinos y femeninos en muchos de esos casos.

extensión de las relaciones que cubre esa variable ya que la misma incluye la relación con los padres, la relación entre los padres y la relación con y entre los otros miembros que pueda haber en el hogar.

La calidad de las relaciones con ambos padres parece tener una incidencia algo mayor que la condición "objetiva" de vivir o no con ellos, puesto que cuando aquella relación no es buena el porcentaje de "felices" es de 66% en tanto que cuando no viven con ambos padres ese porcentaje es de 76%.

Como las tres variables "familiar-afectivas" que hemos abordado tienen interconexiones complejas, puesto que se interinfluyen aunque son parcialmente independientes, debemos recordar (véase capítulo 2) que entre ellas se plantean las siguientes asociaciones básicas:

- por un lado, es más factible que las relaciones hogareñas sean buenas si las relaciones con los padres lo son.
- por otro lado, es más factible que se tengan mejores relaciones con ambos padres y con las personas de la casa, cuando se vive con los dos padres que cuando esto último no ocurre.

Las aproximaciones que hemos expuesto acerca de estas variables "afectivo-familiares" deben ser asumidas con cautela, como simples conjeturas, puesto que estamos trabajando con tres variables que no son estadísticamente representativas y porque, además, el tamaño de la muestra involucrada en cada agrupamiento de esas variables es distinto.

Pero, más allá de los detalles sobre las limitantes de estas variables y sobre la complejidad de sus interrelaciones, hemos detectado que parece existir una asociación entre ellas y los sentimientos de felicidad: *el hecho de vivir con ambos padres influye en cierto grado en los sentimientos de felicidad de los niños y adolescentes, pero esa influencia parece ser aún mayor cuando las relaciones con los padres son buenas y son todavía más comunes o probables si las relaciones hogareñas son buenas.*

La incidencia de los factores afectivos y familiares podría ser negativa o positiva en caso de que las características de variables como las planteadas fuesen favorables o desfavorables para el desarrollo de los sentimientos positivos. Pero, atendiendo a esta perspectiva, podemos atribuirle a esos factores un importante papel, no sólo para explicar las diferenciaciones de los sentimientos de felicidad entre distintos grupos de alumnos, sino también para explicar los niveles globalmente altos que evidencia el sentimiento de felicidad frecuente en muchos de los niños y adolescentes de Chacao. Probablemente, junto con el nivel socioeconómico comparativamente elevado del estudiantado de Chacao, se trate de dos de los factores más importantes para explicar la mayor prevalencia de sentimientos de felicidad entre los estudiantes de este municipio, en comparación con los que se registran en Venezuela (en general) o con los que pueda alcanzar en muchas otras comunidades locales del país.

Llegados hasta este punto, debemos explorar cuál puede ser la interrelación entre los distintos factores mencionados (relaciones afectivas y familiares, tipo de plantel y sexo) y el peso relativo que se les puede atribuir en la diferenciación de los niveles de felicidad entre el estudiantado de Chacao.

Factores condicionantes de la felicidad: Análisis comparativo y de correlaciones.

Uno de los problemas básicos al tratar un asunto como el de la felicidad reside en que, muy a menudo, las diferencias entre grupos tienden a ser poco acentuadas. Entre los asuntos que asombran en los distintos estudios sobre la felicidad destacan, más que las diferencias entre grupos, las similitudes que parecen crear las capacidades adaptativas para que distintos grupos tengan niveles de felicidad generalmente elevados, por lo que sus divergencias -en ese marco- tienden a ser relativamente moderadas.

Por otro lado, debe insistirse en que -en el caso de nuestra investigación- algunos de los contrastes más marcados que se detectan pueden considerarse como indicios preliminares o conjeturales, con una validez estadística restringida, debido a la limitada representatividad de algunos de los agrupamientos que se comparan. Insistimos entonces en que, por ello, los datos deben ser manejados con cautela y sin pretender establecer conclusiones precipitadas.

Pero, en definitiva, el problema que queríamos destacar en este momento es que la similitud genérica de los sentimientos de felicidad entre distintos grupos complica la jerarquización de los factores que puedan explicarlos, puesto que hay múltiples diferenciaciones "modestas" asociables con distintos factores, lo que se constituye en una gama de contrastes tenues e interpretativamente esquivos.

Ciertos análisis estadísticos complejos (particularmente los multivariantes) podrían contribuir a una aproximación más sistemática a la exploración sobre el peso relativo de esos factores. Pero, ese tipo de análisis desborda abiertamente los alcances de nuestro estudio. No obstante, las correlaciones estadísticas pueden ofrecernos un recurso comparativo particularmente sintético, aunque sus resultados no puedan considerarse demasiado concluyentes.

CUADRO 12:
ESTUDIANTES DE 3° A 9° GRADO DE CHACAO: VALOR DE LAS CORRELACIONES
ENTRE LOS SENTIMIENTOS DE FELICIDAD Y OTRAS VARIABLES CONDICIONANTES.

Sentimientos de felicidad y...	Valor de las correlaciones *
...Calidad de las relaciones hogareñas	0,275
...Calidad de las relaciones con ambos padres	0,188
...Sexo	0,155
...Tipo de plantel	0,136
...Convivencia con ambos padres	0,121

* significativas al 0,005.

Fuente: ENACH

El valor de estas correlaciones puede orientarnos acerca de la jerarquización de la influencia de las distintas variables, que hemos analizado, en los sentimientos de felicidad del estudiantado: La calidad de las relaciones hogareñas y con los padres parecen reunir la influencia mayor en la diferenciación de los niveles de felicidad, seguidas por el sexo y el tipo de plantel, para culminar con una incidencia menos significativa que ocasiona el hecho de vivir o no con ambos padres.

Esto puede plantearse en otros términos: las buenas relaciones hogareñas y con los padres ocupan un papel particularmente importante para el logro de niveles de felicidad comparativamente más altos. Ese tipo de relaciones son un poco más probables cuando quienes están involucrados en ellas son los varones y también esas buenas relaciones se ven favorecidas -aunque en un grado más limitado- cuando se trata de familias de más recursos socioeconómicos o en las que los niños y adolescentes viven con sus dos padres.

Las comparaciones que se expresan de un modo bastante abstracto en el valor de las correlaciones, pueden ser exploradas también mediante un recurso a combinaciones más detalladas entre las distintas variables que hemos tratado y cuyos resultados se encuentran recogidos en el **Cuadro 3.2 del Anexo 1**. No realizaremos un recorrido por cada una de esas combinaciones, pero sí queremos subrayar que en ellas siempre los niveles menores de felicidad se concentran en los subgrupos que combinan las dos cualidades negativas de las dos variables que se cruzan, con la sola excepción que se produce en el cruce entre la

buena relación con los padres y el vivir o no con ambos ⁸⁹. La constatación del cumplimiento de esa relación es otra forma de corroborar -más claramente- la probable influencia que tienen esas variables en esos sentimientos de felicidad puesto que, de no tenerla, el comportamiento de esas combinaciones debería ser menos consistente o más errático ⁹⁰.

Por otro lado, con el propósito de identificar posibles grupos de riesgo por razones emocionales, es útil que nos centremos en localizar a los subgrupos que expresan niveles de felicidad menores cuando combinamos las tres variables "objetivas" (sexo, tipo de plantel y convivencia con los padres) con las que hemos trabajado. Seleccionamos estas variables para esa identificación, porque la calidad de las relaciones es una condición que no es detectable de manera tan directa como aquellas características, para posibles fines de intervención. Veamos entonces los principales resultados que se obtienen a este respecto ⁹¹:

- El único subgrupo, resultante de la combinación de las tres variables "objetivas" (sexo, tipo de plantel y convivencia con los padres), que registra una proporción de "felices" significativamente inferior al promedio general (80,5%), es el subgrupo *femenino de planteles públicos que no vive con ambos padres* en el que el promedio de "felices" es de 41,4%.
- Las características de esa menor propensión a la felicidad también pueden detectarse cuando cruzamos los *tipos específicos de plantel* y las otras variables mencionadas. En estos casos los subgrupos con menor porcentaje de "felices" son: el *femenino público nacional que no vive con ambos padres* (38,1%); el *femenino público municipal que no vive con ambos padres* (51,2%); y, el *femenino privado B que no vive con ambos padres* (67%). En todos los demás subgrupos se dan porcentajes cercanos o superiores al promedio general.
- Aunque las cifras precedentes tengan ingredientes casuísticos, parecen brindar nuevos indicios complementarios sobre la incidencia combinada de los tres factores explorados para identificar grupos de mayor riesgo emocional relativo ⁹².

Pero, una vez que hemos explorado los motivos que explican los niveles de felicidad diferenciados, debemos insistir en que la mayor parte de los estudiantes, independientemente de su pertenencia a grupos socioeconómicos de bajos recursos, a determinado género o al hecho de no convivir con sus padres, son predominantemente felices la mayor parte del tiempo. Además de la mediación de las buenas relaciones hogareñas y familiares para que alcancen esos niveles de felicidad, las razones generales que expusimos al inicio de esta sección explican el predominio de estos sentimientos positivos. A este respecto conviene

⁸⁹ En este caso el porcentaje de "felices" es superior cuando se cruza la buena relación con los padres (condición positiva) y quienes no viven con ambos padres (condición negativa). Pero, esta única excepción sólo es otro indicio de que puede ser más importante, para la felicidad de los niños y adolescentes, la calidad de las relaciones con sus padres antes que el simple hecho "objetivo" de vivir o no con ellos (véase **Cuadro 4.2**).

⁹⁰ En los casos del cruce entre las cualidades positivas de esas variables y del cruce entre cualidades positivas de una y negativas de la otra, sí se producen varias excepciones complementarias (sexo/tipo de plantel; sexo/convivencia con los padres; tipo de plantel/convivencia con los padres). (véase **Cuadro 4.2**). Pero, estas excepciones tienen una relevancia limitada y, básicamente, sirven para ejemplificar la fuerza particular que tienen las relaciones con los padres y hogareñas, así como el género, que son las menos involucradas en esas excepciones, especialmente en un sentido que ponga en cuestión el peso de su influencia. Esto sí ocurre con el tipo de plantel y, particularmente, con el caso de la convivencia con los padres: en varias de esas combinaciones y excepciones se revela como un factor con influencias relativamente débiles en los niveles de felicidad.

⁹¹ La identificación de estos subgrupos no puede considerarse estadísticamente representativa, por lo que el detalle de los datos debe asumirse como una mera ejemplificación, como un apoyo de valor conjetural y aproximativo.

⁹² Los mayores riesgos emocionales, en áreas como las investigadas, no se traducen necesariamente en mayores riesgos sociales reales para cada género, puesto que en estos pueden estar involucrados otros campos comportamentales. Por ej. la mayor agresividad de los varones los puede poner en situaciones socialmente más riesgosas (véanse los **TBR**), aunque no sean necesariamente más vulnerable en materias emocionales como las que hemos priorizado en nuestro análisis. Esa agresividad puede ser una de las razones por las que la tasa de delitos o la tasa de suicidios masculinos son drásticamente más altas que las femeninas, aunque es importante destacar que -en el caso del suicidio- ello ocurre sobre todo en los grupos de 15 años y más, puesto que en el grupo de 14 años y menos las diferencias son mucho menos acentuadas entre los géneros en Venezuela (véase INE:2003a). También los estereotipos de género, en materia laboral, pueden precipitar el abandono escolar más rápidamente entre los varones que entre las hembras creando frustraciones tempranas en una parte de ese grupo masculino, sobre todo cuando las alternativas convencionales que se les plantean son los empleos precarios o, peor aún, el desempleo juvenil.

recordar que, aún en los casos en que no se tienen buenas relaciones hogareñas o buenas relaciones con los padres, predominan los niños y adolescentes que se declaran "felices".⁹³

Esto parece indicar que la intervención pública sólo tiene la posibilidad de construir una superficie mayor de oportunidades para que cada quien construya su propia felicidad. Las políticas de fortalecimiento familiar, de igualación de géneros y las políticas de superación de la pobreza pueden ser de las más relevantes para promover el bienestar subjetivo de los niños y adolescentes investigados. Como decíamos al analizar el sentimiento del aburrimiento frecuente, las políticas recreativas también pueden contribuir a limitar la incidencia de este tipo de sentimiento negativo. En las Consideraciones finales, retomaremos algunas de estas orientaciones al tratar sobre las recomendaciones implícitas de política, que pueden plantearse a partir del análisis de esta encuesta.

Entre tanto, pasaremos a analizar la confianza en sí mismos y otros elementos que pueden incidir en ella entre los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao, con miras a completar esta exploración sobre la imagen de sí mismos.

4.3 Confianza y apoyos afectivos

La confianza en sí mismo es otro aspecto relevante de la imagen sobre sí mismos que tienen los niños y adolescentes. Los resultados que se abordan en este punto ratifican el autoconcepto muy favorable que tiene la mayoría de esta población. Al abordar este tema, es oportuno que lo relacionemos con un panorama más completo sobre la confianza del estudiantado hacia otras figuras significativas para sus vidas y sobre los principales apoyos afectivos que estimulan esa positiva imagen de sí mismos.

4.3.1. La confianza en sí mismos.

Para responder a la consulta sobre la confianza en sí mismos (P52) le fueron propuestas cuatro alternativas básicas de respuesta al encuestado: 1) sí confío, a la que designaremos como confianza abierta; 2) confío más o menos, a la que designaremos como confianza limitada; 3) no confío; y, 4) no sé si confío. Las dos primeras alternativas componen lo que podemos designar como la *confianza genérica*, que nos servirá para identificar su extensión, en tanto que la *confianza abierta y/o la limitada* nos servirá para caracterizar la intensidad de esa confianza⁹⁴.

Una altísima proporción de los encuestados, 96,9%, expresó que confiaba en sí mismo, 87,2% de manera abierta y 9,7% de manera limitada. Sólo 1,3% dijo no confiar en sí mismo y 1,8% no sabe.

- Por *tipos de plantel*, la confianza en sí mismos es algo mayor entre los estudiantes de establecimientos privados, 99,4% de los cuales manifestó que confiaba en sí mismo, 88,9% abiertamente y 10,5% más o menos. Apenas 0,6% expresa no saber si siente esa confianza. Entre los alumnos de planteles públicos la confianza en sí mismos alcanza 92,5%, 84,2% que confía abiertamente y 8,3% de manera limitada. 3,7% no confía y 3,8% no sabe.
- Por *grupos de edad*, todos los estudiantes de 13 años y más expresan que confían en sí mismos: 92,5% de los alumnos confía abiertamente y 7,5% confía más o menos. Aunque elevada, la confianza en sí mismos de los alumnos de 9-12 años es un poco menor: 94,5% de ellos confían en sí mismos, 82,9% abiertamente y 11,5% limitadamente. 2,4% de éstos no confía en sí mismo y 3,3% no sabe.

⁹³ Hay una variedad de asuntos complementarios que sería tentador explorar pero que no pueden ser ahondados dentro de los límites de este análisis. Vale la pena puntualizar, sin embargo, tres casos: 1) los sentimientos de felicidad no parecen verse afectados significativamente por el hecho de ser *hijo único* o no; 2) tampoco esos sentimientos parecen verse afectados significativamente por el hecho de que la *madre sea ama de casa* o se desempeñe en el mercado de trabajo; y, 3) aunque hay una asociación de alguna significación entre un menor sentimiento de felicidad y los *hogares extensos*, esa asociación está mediada por un conjunto de influencias (socioeconómicas, educativas, de convivencia con los padres) de mayor vigor, que fueron tratadas en el curso de nuestro análisis.

⁹⁴ En otras consultas sobre la confianza (en la mamá y en el papá) se utilizará esta misma pauta de análisis.

- Por sexo, la confianza en sí mismos de los varones es un poco más intensa que la de las hembras, aunque la confianza genérica está un poco más extendida entre ellas. 98,4% de las hembras y 95,4% de los varones manifiestan confiar en sí mismos. Pero, mientras que 89,5% de ellos manifiesta una confianza abierta, esta alcanza a 84,9% de las hembras.

La incidencia general de la convivencia con los padres parece ser reducida, puesto que no se encuentran diferencias significativas al examinar globalmente esta variable: la confianza es muy parecida, se viva o no con ambos padres. Sin embargo, es interesante destacar que, cuando se combina esa variable con las tres variables "objetivas" que hemos expuesto antes, para identificar los subgrupos estudiantiles en los que la confianza abierta es menor, conseguimos que estos son:

- el femenino público de 9-12 años que no vive con ambos padres (64,6% sí confía).
- el femenino privado de 9-12 años que no vive con ambos padres (70,8%).
- y, el femenino público de 13 años y más que no vive con ambos padres (74,6%).

Esto parece evidenciar que el vivir o no con ambos padres puede no incidir mayormente en la confianza en sí mismos de los varones, pero sí parece afectar -en alguna medida- la confianza abierta en sí mismas de las hembras.

La calidad de las relaciones hogareñas es otro factor que parece incidir en la confianza de los niños y adolescentes en sí mismos. La extensión de la confianza genérica es bastante parecida puesto que 97,4% de los que registran buenas relaciones hogareñas confían en sí mismos y ello ocurre con 93,2% de quienes no reportan buenas relaciones entre las personas en su casa. Pero, la intensidad de esa confianza es bastante más alta entre los primeros: 89,5% confía abiertamente en sí mismo frente a 71,4% de quienes no cuentan con buenas relaciones hogareñas.

En el marco de los altos niveles de confianza reportados por los estudiantes, resultan de escasa significación las variaciones que se presentan al explorar las influencias de otras variables⁹⁵.

4.3.2 La confianza en otras personas

En abierto contraste con esa generalizada manifestación de confianza en sí mismos, cuando se consulta (P30) globalmente a los alumnos acerca de si confían en la mayoría de las personas, 50,8% manifiesta que no confía en la mayoría de las personas y sólo 21,8% dice que sí confía. Complementariamente, 19,2% manifiesta que no sabe y 8,2% prefiere no responder.

- Por tipos de plantel, se presentan los contrastes más significativos en la confianza hacia las personas. 61,8% de los estudiantes de planteles públicos desconfía en la mayoría de las personas y ello ocurre con 44,7% de los estudiantes de planteles privados.
- Por grupos de edad, la desconfianza es un poco mayor entre los alumnos de 13 años y más (53,9%) que entre los de 9-12 años (48,9%).

⁹⁵ En el cuestionario se incluyó otra pregunta (P29) sobre la confianza que tienen los estudiantes en sus capacidades. Esta resulta más restringida que la consulta sobre la confianza en sí mismos. Esta última puede aludir a esas capacidades pero en un marco más integral que puede incluir valoraciones morales de la propia persona sobre su lealtad, su honestidad, su sinceridad o su bondad. De todos modos es interesante referir los resultados de la consulta sobre la confianza en sus capacidades, que presenta bastantes similitudes con la que hemos privilegiado en el texto. 91,1% de los estudiantes de 3º a 9º grado de Clacao tiene confianza en sus capacidades (55,1% siempre y 36,1% casi siempre); 8,6% a veces siente esa confianza; y, apenas 0,3% no confía casi nunca en sus capacidades. La confianza en las propias capacidades no evidencia mayores diferencias por tipo de plantel, aunque es un poco mayor en el estudiantado de planteles públicos que en el de los privados: 94,2% confía en sus capacidades siempre/casi siempre en comparación con 89,4%. Tampoco se presentan diferencias significativas ni por sexo: confían en sus capacidades siempre/casi siempre 92,9% de los varones y 89,4% de las hembras; ni por si conviven o no con sus dos padres: 90,3% de los que viven con sus dos padres confía en sus capacidades siempre/casi siempre y lo hace 92,3% de quienes no viven con ambos padres. Las diferencias son aún menores por grupos de edad o de grados y por lugares de residencia.

- Por *lugar de residencia*, la desconfianza explícita es mayor entre quienes no residen en Chacao; esto podría tener que ver con el tipo de comunidad en que se habita: entre los residentes 43,3% desconfía de la mayoría de las otras personas en tanto que ello ocurre con 54,1% de los no residentes.
- En relación con *otras variables*, las distinciones en los niveles de confianza/desconfianza hacia la mayoría de las personas no presentan diferencias significativas.

En muchos estudios sobre capital social se le ha asignado a la confianza en los demás un papel importante como estímulo para el desarrollo social. Los bajos niveles de confianza que se reportan hacia la mayoría de las personas entre los niños y adolescentes de Chacao podrían, entonces, suponerse como un obstáculo potencial para el desarrollo de iniciativas comunes en beneficio de la colectividad. Aunque ello pueda ser así, es primordial que se destaque que esa debilidad no se debe a alguna tara bio-psicológica, propia del subdesarrollo cultural, explicación hacia la que parece inclinarse alguna literatura banal acerca del asunto.

Como se ha advertido (España:2001), esa escasa confianza es bastante congruente con la inexistencia de mecanismos institucionales efectivos que la fomenten y consoliden. En marcos como el venezolano o como el caraqueño actuales, sentir una confianza generalizada hacia la mayoría de las personas podría expresar una peligrosa ingenuidad, en medio de las carencias de una institucionalidad que garantice el cumplimiento de normas que avalen esa confianza.

Pero esa visión desconfiada hacia la mayoría de las personas es muy distinta a la que se desprende de las consultas concretas sobre personas especialmente cercanas a los niños y adolescentes⁹⁶.

4.3.3 La confianza en los padres

La confianza en la mamá (P53) es muy alta. Un 96,5% de los niños y adolescentes encuestados manifiesta que confía en su mamá, 79,5% de manera abierta y 17% más o menos. Apenas 2% no confía en la mamá y 1,5% no sabe. Si vinculamos esto con encuestas latinoamericanas resalta el alto valor que representa esa confianza en términos comparativos⁹⁷.

Aunque se plantean algunas variaciones menores en esos niveles de confianza, de acuerdo con distintas variables "objetivas", las mismas tienen una significación limitada⁹⁸. El contraste más acentuado se produce por tipos de plantel. 98,1% de los alumnos de planteles privados confían en su mamá, 82,6% abiertamente y 15,5% de manera limitada. En los establecimientos públicos la confianza hacia la mamá alcanza a 93,7% del estudiantado, 74% abiertamente y 19,7% más o menos.

Pero, por supuesto, pese a la generalizada confianza en la mamá, sí se plantea una incidencia diferenciadora de acuerdo con la calidad de las relaciones familiares y hogareñas:

- cuando las relaciones hogareñas son buenas, 82,5% manifiesta que confía abiertamente en su mamá frente a 59,3% de quienes no cuentan con una buena relación hogareña.
- muy similar al caso anterior es el de las relaciones con ambos padres: cuando estas son buenas, 84,6% manifiesta tener una confianza abierta en su mamá y ello sólo ocurre con 59,8% de quienes no tienen una buena relación con ambos padres.
- más específicamente, entre quienes califican la relación con su mamá como excelente, 88% manifiesta tener confianza abierta en ella en tanto que ello ocurre sólo entre 59,2% de quienes dicen

⁹⁶ Y también, es distinta de la que surge de la variada apreciación sobre distintas instituciones y figuras públicas acerca de las que se consultó a los encuestados (P56 a P64), asunto al que no nos referiremos en este estudio, pero cuyos resultados básicos pueden verse en el **Anexo 4**, p.12 y ss.

⁹⁷ En UNICEF.2000a, la confianza hacia la mamá en países latinoamericanos promedia 93% (p.115).

⁹⁸ La confianza en la mamá presenta los siguientes valores: por grupos de edad, 98% (13 años y más) y 95% (9-12 años); por sexo: hembras (97%) y varones (96%); viven con ambos padres (98%) y no viven con ambos padres (95%). La intensidad de la confianza (abierta) es un poco mayor en los varones y en los de 9-12 años, lo que compensa en parte la menor confianza genérica que expresan estos subgrupos.

tener una relación buena/regular o mala con ella, excluyendo de este cálculo a quienes manifiestan no tener relación con su mamá.

En cuanto a la confianza hacia su papá, (P54) 86,2% manifiesta que confía en él, pero solamente 68,2% lo hace de manera abierta y 18% de manera limitada. 8% no confía en el papá y 5,8% no sabe si confía. Estas proporciones pueden parecer bastante negativas si las comparamos con las de la confianza en la mamá. Sin embargo, hay que recordar que -en este caso- los porcentajes de niños y adolescentes que no tienen relación con su papá (por no conocerlo, por fallecimiento o por un severo distanciamiento con el padre, que es relativamente frecuente en los casos de separación) explican -en parte- ese nivel menor de confianza⁹⁹.

Pero, en todo caso, en la relación de confianza hacia el papá los contrastes son múltiples al considerar distintas variables:

- Según la convivencia con ambos padres, 94,1% de quienes viven con ambos padres confía genéricamente en su papá, 77,9% de manera abierta, en tanto que 3,4% manifiesta que no confía en él y 3% no sabe si confía. Por su parte, 74,3% de quienes no viven con ambos padres, confía genéricamente en su papá y sólo 53,7% confía abiertamente en él. En este caso, 14,9% no confía en su papá y 10,8% no sabe si confía en él. Complementariamente, es interesante destacar que la confianza abierta en el papá es particularmente acentuada cuando se trata de los niños y adolescentes que sólo viven con el padre -si bien se trata de casos poco numerosos-, entre quienes alcanza 87,6%. Como dijimos, también la confianza abierta es bastante alta cuando viven con ambos padres (77,9%), pero baja a 53,1% cuando los niños y adolescentes viven sólo con su mamá.
- Por tipo de plantel, 90,8% del alumnado de establecimientos privados confía en su papá, 73,3% de manera abierta, y 4% no confía en él. En contraste, 77,6% de los alumnos de planteles públicos confía en su papá, solamente 58,8% de ellos de manera abierta, en tanto que 15,4% no confía en él.
- Por sexo, los contrastes son también muy significativos. 92,2% de los varones confía en su papá, 79,5% de ellos de manera abierta, en tanto que 4,8% no confía en él y 3% no sabe. En cambio la confianza en su papá se reduce a 80,3% en el caso de las hembras, y tan sólo 57,2% de ellas confía abiertamente en él, 11,8% no confía y 8,6% no sabe si confía.
- Por grupos de edad, aunque existen diferencias, las mismas no son tan marcadas como en los casos anteriores. La confianza es mayor entre los alumnos de 9-12 años entre quienes alcanza un 89%, 70% de ellos de manera abierta, en tanto que 6,1% no confía en su papá. Entre los alumnos de 13 años y más, 82,7% confía en su papá, 66% de ellos de manera abierta, en tanto que 10,3% no confía en él.

Cuando combinamos las 3 características "objetivas" que registran mayores incidencias en la confianza hacia el papá (convivencia con los padres, tipo de plantel y sexo) encontramos que los subgrupos específicos en los que se identifica una menor confianza abierta hacia el papá son:

- el alumnado femenino público que no vive con ambos padres (40,7% de confianza abierta).
- el femenino privado que no vive con ambos padres (47,6%).
- el femenino público que vive con ambos padres (51,9%).

Por supuesto, la calidad de las relaciones familiares, vuelve a tener una importante influencia en la confianza hacia el papá. Cuando las relaciones con ambos padres son buenas 76,4% de los niños y adolescentes tiene una confianza abierta hacia su papá, en tanto que cuando la relación con ambos padres no es buena sólo 35,1% tiene una confianza abierta hacia él y tanto como 31,5% manifiesta que no confía

⁹⁹ En este caso, los datos de UNICEF (2000a), muestran una confianza hacia el papá un poco mayor (89%) entre los niños y adolescentes latinoamericanos que la que se registra entre los de Chacao. Sin embargo, aquella cifra (p.115) genera ciertas dudas porque 15% de los niños y adolescentes latinoamericanos manifestaron no tener relación con su papá y, además, 11% califica como regular o mala su relación con él. (p.67).

en su papá ¹⁰⁰. De manera más específica, cuando la *relación con el padre* es excelente, la confianza abierta alcanza 83,4%. En cambio, cuando esa relación es buena la confianza abierta llega a 63,1% y, cuando es regular/mala/muy mala, desciende a 35,4%.

La asociación de la confianza en el papá con el bienestar subjetivo de los niños y adolescentes puede ejemplificarse también en los siguientes casos:

- la confianza abierta en el papá se asocia con una mayor *confianza* abierta *en sí mismo* por parte de los niños y adolescentes. En los casos en los que la confianza en el papá es abierta 90,6% de ellos confía abiertamente en sí mismos, en contraste con 79,8% cuando esa confianza en su papá no es abierta.
- entre quienes confían -abierta o limitadamente- en su papá, *los felices* representan 82,8% en tanto que son 65% entre quienes no confían o no saben si confían en su papá ¹⁰¹.

Aunque, como hemos dicho, la confianza en los padres por parte de los niños y adolescentes de Chacao, se compara muy favorablemente con los resultados de consultas recientes que se han hecho, a ese respecto, en Venezuela y en América Latina, sin embargo no dejan de detectarse problemas de desconfianza en esas relaciones, especialmente en el caso del padre. Esto parece apuntar a un muy relevante papel que se le puede asignar a la mejora de las relaciones y de la confianza de una parte de los niños y adolescentes con su papá, en el marco de una política para el fortalecimiento familiar.

4.3.4 Las relaciones con los amigos

En este campo se reiteran las favorables condiciones que pueden incidir en el autoconcepto positivo de los niños y adolescentes de Chacao. Debe recordarse que ellos consideran a los amigos como el tercer aspecto en importancia para sus vidas, después de la familia y de los estudios. De allí que los buenos indicios que aporta la revisión de los datos en este campo resulte un factor que contribuye, de un modo más o menos generalizado, a los favorables resultados que se advierten en varios componentes de la imagen de sí mismos.

Todos los niños y adolescentes encuestados manifiestan tener amigos, aunque puede detectarse una intensidad diferenciada en este tipo de relación (P28).

- 6,5% tiene amigos en un solo lugar (básicamente en la escuela);
- 23,9% tiene amigos en 2 lugares;
- 46,1% en 3 lugares;
- y, 23,6% en 4 lugares.

Casi todos los niños tienen amigos en la escuela (99,3%); 78,5% tiene amigos en el lugar donde vive; 68,1% en el lugar donde va los fines de semana (casa de familiares, parques, etc.); y, 40,8% tiene amigos en Otro lugar (familiares en otras ciudades, lugares de vacaciones, etc..)

No hay diferencias de gran significación de acuerdo con las distintas variables que hemos venido analizando y sólo merecen mencionarse dos contrastes:

- Por *tipo de plantel*, aunque hay bastante similitud en cuanto a los lugares con amigos, 72,8% de los estudiantes de escuelas públicas tienen amigos en 3 ó 4 lugares, en tanto que ello ocurre con 67,9% de los alumnos de colegios privados. Esa diferencia responde, sobre todo, a la mayor proporción de

¹⁰⁰ Cuando las *relaciones hogareñas* son muy buenas/buenas la confianza abierta en el papá cubre a 71,5% de estos niños y adolescentes en tanto que baja a un 45,8% de quienes no cuentan con buenas relaciones hogareñas.

¹⁰¹ Es importante resaltar que estas asociaciones con variables como la felicidad y la confianza en sí mismo, pueden explorarse provechosamente al combinarlas con la confianza hacia el papá, por los valores comparativamente bajos que esta adquiere en opinión de los encuestados. En casos como la confianza en sí mismos o la confianza en la mamá la altísima proporción de quienes les otorgan un valor positivo limitan la posibilidad de establecer contrastaciones de interés al cruzarlas o al asociarlas con aquel tipo de variable.

amigos en el lugar donde viven, que alcanza a 87,3% de los alumnos de colegios públicos y a 73,7% de los de establecimientos privados. Ambos tipos de alumnos tienen amigos en la escuela, en más de 99% de los casos, en tanto que es levemente mayor el reporte de amistades de los de colegios privados en los lugares a los que van los fines de semana y en otros lugares no explicitados¹⁰².

- Por *sexo*, las hembras tienen más lugares con amistades que los varones: 73,8% frente a 65,4% tienen amigos en 3 ó 4 lugares, respectivamente. Estas diferencias no destacan en ningún lugar en particular.

4.3.5 Los principales apoyos afectivos ante problemas

Las personas a quien principalmente le piden ayuda los estudiantes de Chacao, ante problemas de difícil solución (P31), son:

- en primer lugar los padres, en 69,6% de los casos;
- un amigo es el principal apoyo en 13,1% de los casos;
- un hermano, 7,1%;
- quienes no piden ayuda a nadie son 2,9%;
- a otro familiar: 2,9%;
- a otra persona (incluyendo maestros y religiosos) son 2,4% de los casos;
- no sabe: 0,8% y no quiere responder: 1,1%.

De acuerdo con las principales características claves esa solicitud de apoyo es la siguiente:

- En los distintos tipos de plantel, los padres son las personas a quienes se pide principalmente ayuda ante problemas de difícil solución: 71,6% en los planteles privados y 66% en los públicos. Los amigos son algo más importantes para los alumnos de establecimientos privados (15,4%) que entre los de los públicos (9%), pero los hermanos cumplen un papel menos importante en aquellos como apoyo (4,8%) que en los públicos (11,1%); con ello parece equilibrarse -en buena medida- el papel que cumplen los "pares" como apoyo ante problemas. La mayor importancia de familiares distintos a los padres se ratifica para otra porción de los alumnos de planteles públicos: el papel de apoyo de otros familiares (6,5%) es superior al que estos cumplen para los alumnos de escuelas privadas (0,9%). El apoyo de otras personas tiene un peso similar en planteles privados y públicos (2,5% y 2,3%, respectivamente). No recurren a nadie 3,3% y 2,3%; y, no saben/no quieren responder 1,5% y 2,7%, respectivamente.
- Por sexo, destaca que las hembras recurren menos a los padres o son más herméticas afectivamente frente a ellos. 74,8% de los varones recurre principalmente a sus padres ante problemas difíciles, en contraste con 64,2% de las hembras, diferencia que se explica especialmente por la mayor propensión de las hembras de acudir a un amigo (16% de ellas y 10% de los varones) o en no recurrir a ningún apoyo (4,6% en las hembras y 1,3% en los varones).
- Por grupos de edad, los adolescentes son más proclives a buscar ayudas fuera de las familias: 63,9% de los alumnos de 13 años y más frente a 74,1% de los de 9-12 años buscan apoyo principalmente en sus padres. El motivo central de este contraste es la busca de apoyo en los amigos (19,5% y 7,9%, respectivamente) y, en segundo lugar, el que 4,9% de los mayores no busca apoyo en nadie, frente a 1,3% de los de menor edad. Lo anterior confirma la mayor importancia que tienen los amigos para los adolescentes -en ciertas esferas- frente a lo que ocurre con los más pequeños, aunque el papel de los padres continúa siendo primordial en ambos casos. También es interesante apuntar el reducido papel de apoyo que, en los dos casos, se le atribuye a los abuelos, tal vez porque la valoración del rol que estos cumplen es más propio de edades más tempranas a las de los encuestados o porque su papel puede ser más nítidamente reconocido por otros adultos.

La calidad de las relaciones hogareñas y familiares vuelve a tener una incidencia importante en el caso de la diferenciación de los apoyos ante problemas:

¹⁰² Es oportuno que recordemos aquí que, al comienzo de este capítulo, comentamos que la mayor posibilidad de acceder a un bien afectivo como la amistad frente a la dificultad comparativa de acceder a otros -como las fuentes de diversión- podía explicar que los estudiantes de planteles públicos valoraran más estos últimos, que les resultaban un tipo de bien más escaso de lo que eran para los estudiantes de planteles privados. Los datos expuestos ahora parecen apoyar ese enunciado de posibilidad.

- Cuando las relaciones hogareñas son buenas, 74% busca apoyo en sus padres, en tanto que cuando esas relaciones no son buenas, tan sólo 39,3% acude a ellos. En este último caso se incrementa la busca de apoyo en los amigos (20,3%), en otros familiares (19,4%, incluyendo hermanos) y en otras personas (7,9%). También se incrementa a una proporción de 5,6% los que no buscan apoyo en nadie y a 7,5% los que no saben/no quieren responder si buscan apoyo ante problemas de difícil solución.
- Cuando las relaciones con ambos padres son buenas, 73,2% busca apoyo en sus padres, en tanto que cuando esas relaciones no son buenas, esa proporción desciende a 55,2% del estudiantado. En este último caso se busca más apoyo en otros familiares (distintos a abuelos y hermanos) que alcanzan 9,7% y en otras personas que alcanzan 9,1% como principal apoyo. También, la proporción de los que no buscan apoyo de nadie (5,2%) y de los que no saben/no quieren responder (5,7%) son superiores a las del promedio de los encuestados. Es interesante mencionar que, cuando la relación con el padre es excelente, sube muy significativamente la proporción de niños y adolescentes que buscan a sus padres como principal apoyo ante problemas, ya que representa 82,1%. También cuando la confianza en la mamá o en el papá es abierta la busca de apoyo en los padres sube a 78,7% y 75,1%, respectivamente.
- Frente a los importantes contrastes anteriores, la convivencia con los padres muestra diferencias escasamente significativas. 70,8% de quienes viven con ambos padres buscan principalmente apoyo en ellos, en comparación con 67,5% de quienes no viven con ambos padres. Esto ratifica una constatación que ha venido signando a varias de las asociaciones entre los factores familiares y hogareños y los componentes que hemos revisado en esta sección: la calidad de las relaciones con los padres y en el hogar tiene una incidencia significativamente mayor, en la generalidad de los casos, que el simple hecho de vivir o no con ellos. Es decir, que una buena relación en el hogar o con los padres, parece compensar, en una gran proporción de los casos, el hecho de no vivir con ambos.

Ese último comentario nos brinda una oportuna pauta para la reflexión de cierre en esta sección sobre la imagen de los encuestados sobre sí mismos.

4.4 La imagen de sí mismos: Un balance general.

El panorama que brinda la imagen sobre sí mismos de los niños y adolescentes de Chacao es muy favorable. De manera predominante se consideran felices y -de un modo casi abrumador- confían en sí mismos, en tanto que una porción bastante reducida de ellos siente que se aburre o que se malhumora frecuentemente, sentimientos negativos que dentro de las bajas proporciones que se plantean, pueden formar parte -en muchos casos- de momentáneas inclinaciones por razones de transición bio-etarias.

Los recursos comparativos que hemos expuesto acerca de esos componentes de la imagen de sí mismos, con respecto a los resultados de otras encuestas latinoamericanas y venezolanas, evidencian que el carácter positivo que muestra su comportamiento es particularmente acentuado en el caso de Chacao. Entre los factores "objetivos" que pueden incidir en que ello ocurra se encuentra el nivel socioeconómico de vida comparativamente alto de la mayor parte de la población que reside y estudia en Chacao. Pero, en el marco presentado, destaca muy especialmente el valor que tienen un conjunto de variables afectivas y familiares. Más allá del sustrato socioeconómico y más allá del hecho de vivir o no con ambos padres, la calidad de las relaciones afectivas y familiares parece constituirse en el mayor recurso con el que cuentan los niños y adolescentes, en aquello que respecta a las influencias externas, para que pueda predominar esa imagen de sí mismos tan favorable. La calidad de esas relaciones humanas vitales destaca, en casi todos los casos, como un factor que compensa las carencias que se pueden plantear por razones socioeconómicas o por la falta de alguno(s) de los padres.

Las buenas relaciones en el hogar, con los padres, la confianza en ellos -y, especialmente en la mamá- son factores fundamentales para interpretar los indicios de bienestar subjetivo que predominan entre la

población investigada y que se complementan con una relación predominantemente positiva con los amigos y con otros apoyos afectivos que complementan esos factores de estímulo personal.

Pero, un retrato idílico tampoco se corresponde con lo observado. En el marco predominante de esas relaciones positivas destacan las dificultades en una proporción de esas relaciones y, especialmente, en la relación y en la confianza hacia el papá. Se trata por ello de una de las vetas débiles que debe ser afrontada al abordar los problemas que debilitan la imagen de sí mismos, en una parte del estudiantado de Chacao, y que parece constituirse en un eje central para una política de fortalecimiento familiar.

También se ha constatado una recurrente tendencia a que las hembras, especialmente las de planteles públicos y/o que no viven con ambos padres, sean las que muestran los porcentajes más bajos en distintas variables positivas, lo que puede plantear una especial atención hacia estos subgrupos estudiantiles que tienden a expresar una fortaleza menor en la imagen de sí mismos.

Aunque al abordar los problemas de género se alude a un problema complejo, de raíz cultural difusa, cobra importancia plantearse iniciativas para promover la equidad de género, puesto que carencias parciales en esa esfera parecen incidir en niveles de bienestar menores entre las niñas y las adolescentes. No puede dejar de mencionarse que las mujeres, y las niñas y las adolescentes en el caso de la población de menos de 18 años, son las víctimas principales de la violencia intrafamiliar y de los maltratos psicológicos y físicos que la caracterizan. No puede descartarse la incidencia que ello pueda tener en una parte de las manifestaciones de desconfianza en sí mismas o en los niveles de felicidad particularmente bajos que reporta una parte de esta población femenina. Conviene tomar en cuenta que, en medio de su relevancia y de sus grandes aportes potenciales "[...] con excepción de la policía y el ejército, la familia es el grupo social más violento de la sociedad contemporánea." (Gelles y Levine: 2001; p.443).

Dicho eso, debemos subrayar que la exploración que hemos realizado no cubre un conjunto de facetas complementarias del comportamiento de los géneros que, en campos como el de la agresividad o en el de la presión por incorporarse más tempranamente al mercado de trabajo, pueden ocasionar riesgos sociales significativamente mayores para los varones. Las conclusiones parciales en las que hemos enfatizado responden, entonces, al marco limitado de los asuntos sobre los que se indagó centralmente en la encuesta.

Por su parte, también genéricamente, el estudiantado público, aunque en una proporción mayoritaria de los casos tiene una imagen positiva de sí mismo, tiende a evidenciar porcentajes un poco más bajos en los componentes de esa imagen, lo que parece indicar la importancia que puede adquirir una política de enfrentamiento a la pobreza así como las medidas específicas para compensar sus efectos por vía de las políticas públicas locales.

Hemos abordado en este capítulo algunos de los motivos que explican la positiva imagen de sí mismos que tienen los niños y adolescentes de Chacao y que se corresponden con el balance favorable que, de manera predominante, se plantea en dos de los aspectos que consideran fundamentales para su vida: el más importante, la familia, y el tercero en jerarquía, que son los amigos. Pasaremos ahora a abordar distintos asuntos relativos a los estudios y, luego, nos adentraremos en otros temas más asociados con la diversión o el "tiempo libre", temas que -como vimos- constituyen el segundo y cuarto aspecto en importancia para la vida de los niños y adolescentes de Chacao.

5. VISIÓN DEL ENTORNO ESCOLAR

La escuela es una institución fundamental en el proceso de formación y socialización de los niños y adolescentes. Independientemente de las carencias que se le puedan atribuir, la escuela es un medio de preparación primordial para el desarrollo de los lazos sociales extrafamiliares, para el entrenamiento hacia una vida crecientemente autónoma con respecto al núcleo hogareño, y para el aprendizaje de habilidades y capacidades que permitan vincularse favorablemente con el mercado de trabajo en el porvenir. Ese vínculo laboral y el nivel educativo que alcancen los actuales niños y adolescentes, cumplirán un papel decisivo en su inserción futura en la estratificación socioeconómica.

Las oportunidades para desarrollar una experiencia escolar exitosa están fuertemente condicionadas por factores sociales, culturales y económicos que generan probabilidades y tendencias persistentes a una transmisión intergeneracional de la pertenencia a determinados estratos socioeducativos y socioeconómicos (altos, medios y bajos) más allá de los cambios específicos que sufren las características de dichos estratos en el tiempo (*véase*, en particular, CEPAL:1997).

Ideas como las anteriores han sido objeto de una profusa reflexión investigativa. Pero, hay otros aspectos sobre los que pareciera existir un abordaje menos frecuente: ¿cómo es vivida la escuela por parte de los estudiantes?; ¿es apreciada como una oportunidad real o sólo como una oportunidad ilusoria para su desarrollo futuro?; ¿es un factor de tensión o perturbación para la mayoría de los estudiantes o es un espacio valorado y experimentado positivamente?; ¿las relaciones que se plantean en ella -con los docentes, con los compañeros de estudio- son predominantemente armónicas o conflictivas?; ¿los problemas de calidad educativa tan comentados entre los adultos -especialistas y no especialistas- son percibidos del mismo modo por los niños y adolescentes?.

Este tipo de pregunta es abordada en esta parte del estudio, en la que también se indaga -por vía de excepción- sobre un componente de la imagen del futuro personal de los niños y adolescentes, las preferencias ocupacionales, que está asociado con su proceso de formación educativa.

Igualmente, se exploran algunas oportunidades escolares extracurriculares con las que cuentan o con las que desearían contar los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao, examen que brinda algunas orientaciones explícitas para la formación de políticas públicas.

Es oportuno recordar que las características de Chacao, municipio en el que predominan marcadamente las escuelas privadas, pueden otorgarle unos rasgos bastante excepcionales a los juicios de los estudiantes sobre los planteles educativos. Es probable que ello ocurra aún en los juicios sobre las escuelas públicas en parte de las cuales se dan condiciones (en materias como el tipo de contratación de los docentes o en el apoyo de las autoridades locales a las unidades educativas) que son poco frecuentes en otras localidades del país.

Debido a esa misma excepcionalidad, resulta extraño detectar las escasas oportunidades que parecen brindar las escuelas de Chacao para desarrollar actividades extracurriculares, lo que se contrapone con el prejuicio que puede tenerse en sentido contrario a ese respecto.

También es notable que, en medio de la imagen positiva que -predominantemente- tienen los estudiantes sobre su escuela y sobre el proceso formativo que ofrece, se presente una tendencia desfavorable hacia la idea de la jornada escolar completa. Pero, es conveniente anticipar que esta opinión crítica es particularmente acentuada entre los estudiantes de planteles privados.

Junto a consideraciones como las anteriores, entre los hallazgos que se detallarán en este capítulo, destaca la valoración comparativamente alta que le asignan los estudiantes de los planteles públicos a las alternativas que pueda brindarles la escuela para el desarrollo de actividades extracurriculares, en lo que puede percibirse como un marco de apreciación particularmente positivo sobre las oportunidades recreativas y formativas que representa ese espacio para los sectores de menores recursos socioeconómicos.

Queda claro también que la indagación sobre la valoración de la escuela requiere de un estudio más pormenorizado que el planteado en esta investigación, para brindar una idea más completa sobre la visión del estudiantado acerca del entorno escolar.

5.1 Evaluación de la experiencia escolar

Para conocer la evaluación sobre la experiencia escolar revisaremos sucintamente, a continuación, el juicio de los estudiantes sobre su relación con los docentes y compañeros de estudio, su evaluación de la escuela y de la formación recibida así como su autoevaluación general como alumnos.

5.1.1 Las relaciones con los docentes

77,5% de los estudiantes califica como excelente (32,8%) o buena (44,7%) la relación con sus maestros, en tanto que 18,4% la considera regular y 4,1% como mala/muy mala.

En consonancia con esa apreciación predominantemente favorable sobre la relación con los maestros (P36), es de esperar que ésta se exprese también en la percepción sobre la atención o apoyo que los docentes les brinden a los alumnos. En este sentido, al consultarse acerca de si sus docentes escuchan sus opiniones (P35), 32,7% de los estudiantes dice que lo hacen siempre y 29,1% que lo hacen casi siempre, totalizando 61,8% de las respuestas. Otro 29,1% manifiesta que sus opiniones son escuchadas a veces y 9,2% manifiesta que sus docentes no escuchan sus opiniones nunca o casi nunca.

Al cruzar las dos variables mencionadas se evidencia que existe una asociación bastante estrecha entre la calidad que le atribuyen los estudiantes a la relación con los maestros y el nivel en que sienten ser escuchados por sus docentes¹⁰³.

Por *tipos de plantel*, las relaciones con los maestros son evaluadas un poco más favorablemente en los establecimientos privados que en los públicos: 83,5% la califica como excelente o buena en los privados y 66,9% en los públicos. Complementariamente, 16,4% del alumnado de colegios privados la califica entre regular (14,4%) y mala/muy mala (2%) en tanto que esta valoración alcanza 33% entre el estudiantado de establecimientos públicos (siendo la calificación de mala/muy mala de un 7,6%).

En contraste, los alumnos de los planteles públicos estiman que sus maestros escuchan sus opiniones en una proporción algo mayor que los alumnos de los establecimientos privados: 65,1% y 59,9%, respectivamente, opinan que sus maestros escuchan sus opiniones siempre/casi siempre en tanto que un 5% en los públicos y un 11,4% en los privados manifiestan que sus opiniones no son escuchadas casi nunca o nunca.

¹⁰³ La estrecha asociación entre esas dos variables se evidencia al constatar que un 91% de los estudiantes que estiman que sus opiniones son escuchadas siempre o casi siempre por sus maestros califican la relación con ellos como excelente o buena. Esta calificación se reduce a un 64% de quienes estiman que sus maestros escuchan sus opiniones a veces y alcanza solamente a un 23% de quienes sienten que sus opiniones no son escuchadas casi nunca o nunca por sus docentes. Sin embargo, consideramos que sería razonable esperar que esa asociación fuese aún más fuerte, ya que existe un contraste bastante marcado entre el 22,5% de los estudiantes que considera que las relaciones con los maestros son regulares o malas/muy malas y casi un 40% que estima que sus maestros sólo escuchan sus opiniones a veces o nunca/casi nunca. Más adelante, consideraremos el papel que pueden tener, para explicar esa brecha, las bajas expectativas de los alumnos en su relación con los maestros.

Por sexo, no existen mayores disparidades en la evaluación de la relación con los maestros, la cual es calificada como excelente/buena por 77,2% de las hembras y por 78% de los varones. Sin embargo, una proporción mayor de los varones siente que sus opiniones son escuchadas siempre/casi siempre por sus maestros (67,1% frente a 56,5%) y, en el mismo sentido, 11,6% de las hembras siente que sus opiniones no son escuchadas casi nunca o nunca, en contraste con 6,7% de los varones¹⁰⁴.

Por grupos de edad, las pautas de evaluación son bastante más favorables entre los estudiantes de 9-12 años que entre los de 13 años y más. La relación con los maestros es considerada como excelente por 48,5% de los alumnos más jóvenes y solamente por 13,9% de los mayores. Pero, si se combina esa evaluación con la de quienes aprecian la relación con los maestros como buena, aquellas diferencias se moderan significativamente: 84,9% de los estudiantes de 9-12 años califican como buena o excelente la relación con los maestros y ello ocurre con 68,7% de los estudiantes de 13 años y más.

Sin embargo, los contrastes por edades vuelven a cobrar intensidad cuando se considera el nivel en que los estudiantes sienten que sus maestros escuchan sus opiniones. En tanto que 73,4% de los alumnos de 9-12 años considera que son escuchados siempre/casi siempre por sus docentes, esta proporción se reduce a 47,7% entre los alumnos de 13 años y más. Por su lado, sienten que sus opiniones no son escuchadas casi nunca o nunca por sus maestros 5,3% y 12,4% de esos estudiantes, respectivamente¹⁰⁵.

El nivel significativamente más bajo en que los estudiantes de 13 años y más (y de 7° a 9° grado) sienten ser escuchados por sus maestros, parece requerir de una atención y revisión por parte de las autoridades educativas y públicas puesto que puede ser un indicio de una propensión insuficientemente dialogante y participativa en la relación entre una parte de los docentes y alumnos, propensión que podría incidir negativamente en los resultados de la experiencia formativa.

En todo caso, como podemos ver, los contrastes más pronunciados en la evaluación de la relación con los docentes se producen en la diferenciación de las apreciaciones entre los grupos de edad. Vale la pena detenerse a reflexionar sobre los motivos de esta marcada diferencia en las percepciones entre los alumnos pertenecientes a esos grupos.

La relación con los maestros introduce a los niños y adolescentes en un universo más formal de relación con unos adultos, como los docentes, que cumplen roles institucionales en los que la afectividad adquiere un papel distinto y, generalmente, menos intenso que en las relaciones con la familia y con los amigos.

Sin embargo, ello no significa que la afectividad deje de tener incidencia en la valoración que efectúan los estudiantes hacia sus docentes. En ese sentido, es comprensible que la evaluación de la relación con los maestros pueda ser mejor entre los alumnos de menos edad (y de 3° a 6° grado), puesto que entre ellos puede haber un contacto cotidiano más continuo y un mayor compromiso afectivo. A menudo, entre 3° y 6° grado (agrupamiento en el que se concentran los estudiantes de 9-12 años) hay un

¹⁰⁴ Calhoun y Otros (2001) indican que es frecuente el predominio de los varones en la dinámica de clase, lo que puede "intimidar" o inhibir a las hembras y que podría vincularse con una tendencia de éstas a un comportamiento más tímido y menos agresivo que el de los varones (p. 135 y ss.)

¹⁰⁵ Tanto en esta materia como en las que se examinan después, las opiniones de los alumnos por grupos de grados y por grupos de edad son extremadamente parecidas. Hemos optado por privilegiar la exposición por grupos de edad para mantener la coherencia con la escogencia principal que realizamos, entre esas dos variables, en otras secciones de este estudio. Aunque esa similitud -como adelantamos en los capítulos 1 y 2- es muy acentuada en todo el conjunto de consultas realizadas para esta investigación, hemos considerado conveniente recordarlo en este capítulo. Ello se debe a que si las opiniones del estudiantado de acuerdo con esas variables (edad/grado) hubiesen resultado más contrastantes, existirían razones particularmente fuertes para privilegiar la exposición por grupos de grados en este punto del trabajo, ya que se trata de un referente más directamente asociado con la experiencia escolar que se examina. Subrayaremos, en todo caso, que -dada su gran similitud- las opiniones de los estudiantes de 9-12 años son virtualmente las mismas que las de los alumnos de 3° a 6° grado, y que ello también ocurre entre las opiniones de los estudiantes de 13 años y más con las de los alumnos de 7° a 9° grado.

maestro-guía con el que los estudiantes desarrollan una relación permanente y casi exclusiva durante todo el año escolar, en tanto que en tercera etapa (7° a 9° grado, que concentra al estudiantado de 13 años y más) la evaluación involucra a diversos maestros con los que se tiene un trato más episódico y, generalmente más distante.

Pero, más allá de la incidencia que pueda tener un criterio afectivo e individualizado en la valoración diferenciada de la relación con los maestros, en general esta valoración sigue resultando bastante alta. Y, para explicarla sólo podemos apuntar hacia una hipótesis muy preliminar que complementa la incidencia de criterios afectivos que intervienen especialmente en el caso de los juicios de los estudiantes de menos edad.

En una proporción importante de los casos esa elevada valoración puede responder a unas expectativas moderadas sobre lo que pueden esperar los alumnos de la relación con sus docentes. Se plantearía entonces un efecto paradójico: como esas expectativas son bajas los juicios pueden ser relativamente favorables. Ello contribuiría a explicar, por ejemplo, por qué pese a que 40% del estudiantado siente que sus opiniones no son escuchadas frecuentemente (a veces, casi nunca o nunca), sin embargo solamente 22,5% considera la relación con sus maestros como regular o mala/muy mala.

En relación con la posible incidencia de estas bajas expectativas en la creación de un juicio predominantemente favorable, hay dos referencias particulares que merecen destacarse: las relacionadas con la confianza de los estudiantes hacia sus maestros y las relativas a la valoración que le brindan los alumnos a la profesión docente.

En cuanto a la confianza de los estudiantes en sus maestros, sobre la que se consulta en otra pregunta (P55), se trata de una confianza limitada. Solamente 29,5% de los alumnos manifiesta que sí confía en sus maestros, es decir expresa una confianza abierta hacia ellos. Nuevamente las mayores diferencias se producen entre los grupos de edad, puesto que 43,7% de los estudiantes de 9-12 años manifiesta sentir una confianza abierta hacia sus maestros y ello se reduce a 12,4% entre los alumnos de 13 años y más.

Así, aunque la relación sea apreciada predominantemente como buena, ella no deriva -en una porción importante de los casos- de un vínculo afectivo estrecho o de una confianza abierta por parte de los alumnos y es posible que ello exprese la existencia de las expectativas moderadas que antes señalamos como uno de los componentes intervinientes en estas evaluaciones.

Esto contribuiría a explicar por qué pese a que 43,7% de los estudiantes de 9-12 años manifiesta una confianza abierta hacia sus docentes, ese porcentaje sube a 73,7% que considera que sus opiniones son escuchadas siempre/casi siempre por los mismos y se incrementa hasta 84,9% de esos estudiantes que considera que sus relaciones con sus maestros son buenas o excelentes.

Algo parecido ocurre con los estudiantes de 13 años y más. Solamente 12,4% siente una confianza abierta hacia sus maestros, pero una proporción mucho mayor (47,7%) de los estudiantes siente que sus opiniones son escuchadas siempre/casi siempre por sus maestros y un porcentaje aún superior (68,7%) califica como excelentes o buenas sus relaciones con sus docentes.

En suma, las diferencias entre esos tres tipos de valoraciones (confianza, receptividad-disposición al diálogo y tipo de relación) pueden ser indicios de la influencia de unas expectativas moderadas en la apreciación de los estudiantes sobre la calidad a la que pueden aspirar en la relación con sus docentes

Por otra parte, otro factor que apuntala la idea de que los juicios favorables, además de la dimensión afectiva e individualizada que interviene con particular intensidad en los juicios de los alumnos de menos

edad, puede estar mediada por unas expectativas reducidas ante la relación con los docentes, puede encontrarse en el hecho de que la valoración de la ocupación docente resulta sumamente baja entre los estudiantes. Es así como, en respuesta a otra consulta (P41), una proporción mínima de ellos (0,4%) manifiesta su inclinación hacia la actividad docente como preferencia ocupacional en el futuro.

El conjunto de factores examinados pueden incidir entonces en la evaluación sobre la relación con los docentes, haciéndola más afectiva en los primeros grados y más distante y formal entre los mayores, en un marco general en que las expectativas pueden resultar limitadas en cuanto a la calidad alcanzable por esa relación y, por tanto, los juicios tender a ser relativamente favorables acerca de la misma.

5.1.2 La relación con los compañeros de estudio

A diferencia de la relación con los docentes, las relaciones con los compañeros de estudio (P37) son un campo en el que la dimensión afectiva puede cobrar un vigor más intenso. Estas relaciones tienen relevancia para la autoestima de los niños y adolescentes y pueden repercutir en una experimentación más o menos positiva de la experiencia escolar (véanse los TBR).

La relación con los compañeros de estudio es calificada favorablemente por 89,6% de los estudiantes: 49,3% la considera excelente y 40,3% como buena. Complementariamente, 8,4% la considera regular y 2% la estima como mala o muy mala¹⁰⁶.

Esa evaluación es algo mejor entre los estudiantes de los *plantales* públicos que entre los de los privados: 92,1% de los primeros califica como excelente o buena la relación con los compañeros de estudio frente a 85,1% entre los segundos. Al respecto no hay mayores diferencias por *edades*, ni por *sexo*.

Por otra parte, es importante destacar que entre los estudiantes que *viven con ambos padres* hay una mayor propensión a sostener una relación más armónica con los compañeros de estudio: la consideran favorablemente 93,4% (56,8% como excelente y 36,6% como buena) frente a 83,9% (38,2% y 45,7%, respectivamente), entre quienes no viven con ambos padres. Corroborando lo anterior, mientras que 4,4% de quienes no viven con ambos padres califica como mala o muy mala la relación con sus compañeros de estudio, esta valoración es prácticamente inexistente entre quienes viven con ambos padres (0,3%). La calificación de regular de esta relación alcanza a 6,5% de quienes viven con ambos padres frente a 16% de quienes no viven con ambos padres¹⁰⁷.

La mayor parte de los alumnos aprecia positivamente la relación con sus compañeros de estudio, aunque una pequeña porción de ellos la califica como regular o mala, tipo de relaciones que comúnmente afecta a alguno de los subgrupos infantiles que conviven en los colegios¹⁰⁸.

5.1.3 Evaluación del colegio y de la formación recibida.

57% de los estudiantes considera a su colegio excelente y 35,3% lo califica como bueno, totalizando un 92,4% de las opiniones favorables. 6,8% lo aprecia como regular y 0,8% como malo/muy malo.

¹⁰⁶ Estos datos son bastante compatibles con los expuestos en 4.3.4 sobre la alta proporción de alumnos con amigos en el colegio (99,3%).

¹⁰⁷ Esto se relaciona con los resultados de otras investigaciones (TBR) que han revelado la significativa incidencia de la convivencia con los padres en la relación con los compañeros de estudio.

¹⁰⁸ En cuanto a las relaciones con los compañeros de estudio, la gran mayoría de los niños y adolescentes pertenecen al tipo normal, con algunas relaciones estrechas y otras de intensidad y calidad variables. Pero, el mundo de las relaciones con los pares -en y fuera del colegio- ha dado lugar a diversas clasificaciones. Papalia y Otros (2001) hablan de 5 grupos de estatus de pares: popular, rechazado; olvidado; controversial; y, normal (p.471). Por su parte, Lefrançois (2001) refiere dos clasificaciones. Una, la que distingue entre: estrellas, rechazados; desentomados; negativos con el maestro; y sociables (p.288). Otra que diferencia entre: popular; paria; cerebrita; tronco; drogo; y normal (pp.349-350). Rechazados o parias tienden a ver afectada su autoestima y hasta su desempeño escolar por las dificultades de relación con sus pares.

Por su lado, la formación que reciben es considerada predominantemente como muy útil y útil por 70,5% y 22,4%, respectivamente, totalizando 92,8% de opiniones favorables. Sólo 5% del estudiantado la considera poco útil y apenas 0,8% como inútil, en tanto que 1,3% no sabe como calificarla.

La evaluación del colegio (P38) y de la formación recibida (P39) es bastante parecida entre los *tipos de plantel*: 93,6% de los alumnos de colegios privados consideran que su escuela es excelente o buena y lo mismo opina 90,3% de los estudiantes de planteles públicos. Así mismo la formación recibida es considerada como muy útil/útil por 94,5% y 89,5% de los alumnos respectivamente.

No se presentan diferencias significativas en las opiniones por *sexo* en relación con el colegio, que es calificado como excelente o bueno por alrededor de un 92% de las hembras y de los varones. Sin embargo, la evaluación femenina es algo más positiva por una mayor proporción de calificaciones del colegio como excelente y, especialmente, en relación con la utilidad de la formación recibida: 90,1% de los varones opina que es muy útil o útil y 95,5% de las hembras le asigna esta calificación¹⁰⁹.

Esa evaluación tan favorable del colegio y de la formación recibida contrasta con la evaluación crítica, que es común entre los adultos, con respecto a la calidad de la educación. En todo caso, como puede verse, el predominio de opiniones favorables es acentuado tanto en colegios privados como en colegios públicos y tanto entre hembras como entre varones, lo cual puede ser expresión de las limitaciones de los referentes comparativos con los que cuentan los estudiantes para la evaluación.

Sin embargo, el entrenamiento y equilibrio evaluativo que van adquiriendo los alumnos de más *edad* se percibe en el juicio sobre el colegio. Aunque proporciones parecidas de estudiantes de 9-12 años y de 13 años y más lo consideran regular/muy malo (6,2% y 9,3% respectivamente) la calificación como excelente alcanza 76,9% en los más pequeños frente a 33% entre los más grandes y la calificación como bueno es de 16,9% frente a 57,6% que es la opinión predominante en los mayores.

No hay diferencias tan acentuadas en cuanto a la evaluación de la formación recibida, aunque la opinión de los más pequeños es más entusiasta que la de los de mayores: 76,6% de los alumnos de 9-12 años considera muy útil la formación que recibe frente a 63,1% de los de 13 años y más.

Si bien la inexistencia de referentes comparativos (en la experiencia personal o en la información recibida) limita la capacidad crítica del estudiantado frente a su colegio y a la formación recibida, no puede menospreciarse el que exista un vasto predominio de opiniones positivas que dan cuenta del aprecio de la gran mayoría del estudiantado hacia su núcleo educativo. Pero, es interesante revisar la autoevaluación como estudiantes, caso en que los referentes comparativos -los compañeros de estudio y su desempeño- son más inmediatos, y en el que se producen escalas más matizadas de evaluación.

5.1.4 La autoevaluación como estudiantes

23,1% de los alumnos se considera a sí mismo como un muy buen estudiante. 47,9% opina que es buen estudiante; 25,8% que es un estudiante regular y 3,2% que es mal o muy mal estudiante.

¹⁰⁹ Hay una percepción un poco más desfavorable entre los alumnos que residen en Chacao sobre la calidad de su colegio que entre los alumnos que residen en otros municipios. No puede descartarse que, en esa diferencia, pueda tener algún peso el hecho de que la posibilidad de escogencia del colegio (y de su calidad) puede ser menor (más allá de los deseos que puedan tenerse al respecto) cuando entra en juego la valoración de la cercanía entre el plantel y el hogar. Aunque esta cercanía es una condición indudablemente favorable, ella puede incidir en que se acepte que la escuela escogida sea de una calidad menor a la que podría aspirarse de acuerdo al patrón valorativo que tengan ciertos escolares y sus grupos familiares al respecto. Sin embargo, no contamos con información complementaria que nos permita avanzar una reflexión más concluyente sobre este asunto. Debemos recordar, además, que la información según el lugar de residencia del estudiantado no puede considerarse estrictamente representativa. No obstante, hemos querido hacer esta mención, por tratarse de uno de los pocos casos, en todo el conjunto de las consultas de la encuesta, en los que se plantean diferencias *significativas* entre el estudiantado, al considerar la característica de su lugar de residencia.

La autoevaluación como estudiantes (*P40*) es muy parecida entre planteles privados y públicos y también para ambos sexos. En cambio se produce un contraste interesante en las autovaloraciones como estudiantes entre los alumnos de 9-12 años y los de 13 años y más, siendo más autocrítico el juicio de estos últimos.

- mientras que 81,8% de los alumnos de 9-12 años se consideran como estudiantes muy buenos o buenos, 57,9% de los de 13 años y más se califican de este modo;
- sólo 10,6% de estos últimos se consideran muy buenos frente a 33,5% de los más pequeños.
- 86,4% de los alumnos de 13 años y más se autositúa entre buen estudiante y estudiante regular, distribuidos en proporciones parecidas entre cada una de esas calificaciones, siendo que -en este caso- quienes se consideran estudiantes regulares son 39,1%, mientras que solamente 14,9% de los alumnos de 9-12 años se inclina por esta opción.
- en fin, en tanto que 42,1% de los alumnos de 13-17 años se considera como un estudiante regular o malo, esta autoevaluación cubre solamente a 18,2% de los alumnos de 9-12 años.

Una proporción bastante más significativa de los estudiantes que viven con ambos padres se autoevalúa como muy buen o buen estudiante (27,7% y 49,3%, que totalizan 77%) frente a quienes no viven con ambos padres (16,4% y 45,7% que suman 62,1%), factor que es interesante considerar debido a la escasa diferenciación que se produce en algunas de las variables claves.

5.1.5 Evaluación de la experiencia escolar: Un balance general.

Para una porción predominante del estudiantado de 3° a 9° grado la valoración de la escuela es muy favorable y ello es especialmente claro entre los estudiantes de menos edad. El elevado valor que le atribuyen los estudiantes a la educación, que ocupa el 2° lugar -después de la familia- entre los aspectos de su vida a los que le asignan mayor importancia, hace de esa evaluación favorable un factor potencialmente positivo para el desarrollo de sus oportunidades vitales a futuro.

Ahora, los juicios de los estudiantes sobre su experiencia escolar parecen estar mediados por tres factores importantes:

- En algunos campos (evaluación de la escuela y de la formación que reciben) pueden no existir referentes comparativos, ni en la experiencia propia ni en la información recibida, que les permitan valorar más crítica y ponderadamente su experiencia escolar.
- En varios campos, despunta como un factor de particular interés el proceso de decantamiento de las capacidades evaluativas que evidencian los estudiantes de mayor edad (de 13 años y más) frente a los de menos edad (9-12 años). Ello parece constatarse en la inclinación hacia juicios menos polares entre aquel estudiantado y el crecimiento de valoraciones matizadas o intermedias. El desarrollo de esas capacidades evaluativas (que pueden asociarse con el desarrollo de las capacidades de abstracción) contribuyen entonces a diferenciar los juicios entre los grupos de edad (*véase 1.2*).
- También, las expectativas pueden cumplir un papel importante en la valoración que realizan los estudiantes: si las expectativas acerca de determinado asunto son bajas los juicios puede ser potencialmente menos exigentes y, por tanto, más favorables que si las expectativas son altas. Aunque es difícil apreciar el efecto de estas expectativas, es importante advertir sobre su posible incidencia en los juicios que plantean los estudiantes acerca de su experiencia escolar.

En todo caso, los juicios predominantes de los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao tienden a distanciarse de la leyenda negra que generaliza la experiencia educativa como una vivencia conflictiva o desagradable para la mayoría de los alumnos. Sin embargo, resalta -en el marco de las opiniones estudiantiles- una creciente valoración autocrítica como estudiantes y la pérdida de intensidad de la satisfacción con la escuela, con la formación recibida y con la relación con los docentes, por parte de los

alumnos de mayor edad, manteniéndose solamente los altos niveles de apreciación hacia la experiencia escolar en la relación con los compañeros de estudio. Estas características y tendencias distancian también estas valoraciones de cualquier leyenda dorada acerca de la experiencia escolar.

5.2. Preferencias ocupacionales

93,4% del estudiantado de 3° a 9° grado de Chacao desea estudiar en la Universidad, en tanto que 6,2% no sabe/no quiere responder y apenas 0,4% manifiesta abiertamente que no quiere estudiar en la universidad (P42).

Sin embargo, cuando se les consulta por sus preferencias futuras en materia ocupacional (P41), proporciones muy similares de estudiantes se distribuyen entre quienes se inclinan por ocupaciones netamente universitarias y quienes lo hacen por ocupaciones técnicas o que no requieren, esencial o necesariamente, de ese nivel educativo. 50,5% opta por las ocupaciones que suponen una formación universitaria; 45,8% por ocupaciones técnicas o no universitarias; y, solamente, 3,7% no manifiesta (no sabe) qué ocupación desearía tener en el futuro.

Como puede verse existe un interesante contraste entre el generalizado deseo de estudiar en la Universidad que manifiestan los estudiantes y sus preferencias ocupacionales futuras, una porción importante de las cuales no tendrían que requerir de ese rango educativo.

- Por tipo de plantel, la disposición a estudiar en la universidad es un poco más acentuada en el alumnado de colegios privados, entre el que alcanza a 96,3% del estudiantado, en tanto que entre el alumnado de planteles públicos cubre a 88,2% del total. En el caso de los estudiantes de planteles privados 3,1% dice no saber si desea estudiar en la universidad en tanto que entre el estudiantado de planteles públicos 11,8% manifiesta no saber o no quiere responder si está dispuesto a estudiar en la universidad¹¹⁰.
- Por sexo también hay una diferencia de cierta significación: 97% de las hembras tiene disposición a estudiar en la universidad frente a 89,8% de los varones.
- Igualmente, el nivel educativo de los padres evidencia tener una incidencia en esta inclinación: entre aquellos que cuentan con al menos uno de sus padres con experiencia de educación superior, 97% tiene disposición a estudiar en la universidad, en contraste con 86,1% de quienes no tienen a ninguno de sus padres con alguna vinculación formativa con la educación superior. Pero, es importante resaltar que esta diferenciación se concentra entre los varones que no tienen a alguno de los padres con estudios superiores, 73,4% de los cuales tiene disposición a estudiar en la universidad. En cambio entre los varones que tienen al menos a uno de los padres con estudios superiores y entre las hembras -independientemente de si los padres tuvieron o no estudios superiores- los valores de la disposición a estudiar en la universidad rondan alrededor de un 97% en promedio.
- Algo parecido ocurre cuando cruzamos esta opción -a la vez- por tipo de plantel y sexo: 78,5% de los varones de planteles públicos tiene disposición a estudiar en la universidad en tanto que ello ocurre con un 96% de los varones de planteles privados y con un promedio de 97% entre las hembras de planteles públicos o privados¹¹¹.

Estas expectativas en cuanto a la disposición a estudiar en la universidad pueden vincularse con la perspectiva de proseguir los estudios y, en este campo, se prefigura con cierta nitidez una tendencia a un predominio del alumnado privado y femenino en esas instituciones de educación superior y un riesgo de

¹¹⁰ Los niveles de disposición más altos para estudiar en la universidad corresponden a los alumnos de planteles privados A (medio-alto) quienes en 97,7% tienen disposición a estudiar en la universidad, en tanto que los más bajos corresponden a los planteles públicos nacionales en los que 84,9% del estudiantado tiene disposición a estudiar en la universidad.

¹¹¹ En cambio en muchas otras variables (grupos de edad, grupos de grados, convivencia con ambos padres) no se detectan diferencias de significación. Nuevamente el estudiantado de los planteles públicos nacionales destaca como aquél en el que una menor proporción de los varones (72,6%) manifiesta disposición a estudiar en la universidad.

abandono prematuro de su proceso formativo por parte de los estudiantes de planteles públicos, fundamentalmente los de sexo masculino.

Por otra parte, como puede verse en el **Cuadro 5.1 del Anexo 1**, deteniéndonos ahora en las preferencias por determinadas ocupaciones de acuerdo con las características específicas del alumnado encontramos que:

- por *tipo de plantel*, las ocupaciones universitarias son preferidas por 53,8% de los alumnos de planteles privados en tanto que 40,4% se inclina por ocupaciones no universitarias o técnicas y un 5,8% no sabe a qué tipo de ocupación preferiría dedicarse en el futuro. Entre el alumnado de escuelas públicas 44,4% se inclina hacia ocupaciones universitarias en tanto que 55,6% prefiere ocupaciones no universitarias o técnicas.
- por *grupos de edad*, las preferencias por ocupaciones universitarias son mayores entre los alumnos de más edad, en lo que puede configurar una tendencia a que se acentúe ese tipo de inclinación con la edad. 43,2% de los alumnos de 9-12 años opta por ocupaciones universitarias, 53,5% por ocupaciones técnicas y en 3,3% no sabe qué preferencias tiene en materia de ocupación futura. Entre el alumnado de 13 años y más, 59,3% se inclina por ocupaciones universitarias, 36,4% por ocupaciones técnicas y 4,2% no sabe.
- por *sexo*, la preferencia por las ocupaciones universitarias es mayor entre las hembras que entre los varones: 55,2% de las hembras se inclina por ocupaciones universitarias, 41,4% se inclina por ocupaciones técnicas y 3,4% no sabe. Por su parte, 45,7% de los varones opta por ocupaciones universitarias; 50,3% por ocupaciones técnicas y 4% no sabe.

Desde un punto de vista más específico, las principales alternativas ocupacionales, por las que optan los estudiantes son las siguientes:

**CUADRO 13.
ESTUDIANTES DE CHACAO: PRINCIPALES PREFERENCIAS OCUPACIONALES,
POR CARACTERÍSTICAS CLAVE.**

Preferencia	GENERAL	PRIVADO	PUBLICO	MASCULINO	FEMENINO	9-12 AÑOS	13 Y MAS
1 ^a	Médico	Médico	Médico	Ingeniero	Médico	Médico	Ingeniero
2 ^a	Ingeniero	Ingeniero	Deportista	Deportista	Actriz	Deportista	Médico
3 ^a	Deportista	Deportista	Ingeniero	Empresario	Abogado	Actor/triz	Deportista
4 ^a	Actor/triz	Abogado	Actor/triz	Médico	Músico	Músico	Periodista
5 ^a	Abogado	Periodista	Músico	Músico	Modelo	Abogado	Empresario
% del Total*	54,1%	52,2%	62,2%	63,2%	59,7%	60,8%	55,9%

* El dato está referido al % que representan las 5 principales preferencias en el total de las preferencias seleccionadas por los alumnos. Genéricamente puede considerarse que un menor % es un indicio de una percepción de una mayor libertad de elección.

Fuente: Cuadro 5.1 del Anexo 1 (ENACH).

Este Cuadro simplificado, en el que se han omitido los porcentajes específicos (*véase 5.1*) indica que:

- sólo la ocupación médica, que es la más importante de todas en la selección general del estudiantado de 3° a 9° grado, aparece entre las cinco principales inclinaciones ocupacionales a futuro cuando consideramos las preferencias de acuerdo a las características claves del estudiantado (tipo de plantel, sexo y grupos de edad). Todas las demás ocupaciones son omitidas por lo menos en uno de esos subtipos clasificatorios, destacándose entre esas exclusiones la de la ingeniería y el deporte en el caso de las hembras.
- en todos los subtipos de estudiantado se producen reordenaciones jerárquicas de las preferencias ocupacionales. Pero, esas reordenaciones son especialmente acentuadas por grupos de edad y, sobre todo, por sexo lo que parece indicar una fuerte asociación entre ciertas ocupaciones y el género.
- esto último resulta bastante claro en ocupaciones de selección predominantemente femenina (como las de médico, actriz, abogado o modelo) y en ocupaciones de escogencia predominantemente masculina (como las de ingeniero, deportista y empresario). En todos estos ejemplos, por no citar

otros que prolongarían en exceso el tratamiento de esta materia, se evidencia que la inclinación de las hembras o de los varones hacia una de esas ocupaciones por lo menos duplica las del otro sexo.

- algo parecido, aunque un poco menos pronunciado que lo anterior, ocurre con los grupos de edad, entre los que resaltan cambios como la pérdida de importancia entre los grupos de más edad (de 13 años y más) de ciertas preferencias por ocupaciones no universitarias, como las de actor/actriz y la de músico/cantante, además del debilitamiento de la preferencia por la ocupación deportiva.

Puesto que los grupos de mayor edad pueden haber desarrollado una mayor reflexión sobre sus posibles inclinaciones ocupacionales a futuro es interesante dedicar una mirada más atenta hacia este grupo para explorar los posibles cambios y tendencias que pueden desprenderse de esas preferencias hacia el futuro. En el **Cuadro 14** se registran las principales inclinaciones de los estudiantes de 13 años y más según tipos de plantel y según sexo, contrastándolas con las tendencias generales

CUADRO 14.
ESTUDIANTES DE CHACAO DE 13 AÑOS Y MÁS:
PRINCIPALES PREFERENCIAS OCUPACIONALES, POR CARACTERÍSTICAS CLAVES.

Preferencia	Total General	Total (13 y más)	Privado (13 y más)	Público (13 y más)	Masculino (13 y más)	Femenino (13 y más)
1 ^a	Médico	Ingeniero	Ingeniero	Deportista	Ingeniero	Médico
2 ^a	Ingeniero	Médico	Médico	Médico	Deportista	Abogado
3 ^a	Deportista	Deportista	Periodista	Ingeniero	Empresario	Periodista
4 ^a	Actor/triz	Periodista	Empresario	Abogado	Computac.	Veterinario
5 ^a	Abogado	Empresario	Abogado	Veterinario	Periodista	Arquitecto
% del Total	54,1%	55,9%	55,8%	68,6%	71,7%	54,5%

Fuente: Cuadro 5.2 del Anexo 1.

En el **Cuadro 14** podemos constatar:

- La pérdida de preferencias entre el grupo de 13 años y más hacia la ocupación médica y el muy acentuado incremento de las preferencias hacia la ingeniería, aunque ésta es una escogencia predominantemente masculina.
- Se detecta una tendencia a una mayor heterogeneización de las preferencias por tipos de plantel y por sexo, como puede evidenciarse en el hecho de que ninguna de las 5 principales preferencias ocupacionales de los estudiantes de 13 años y más están incluidas en la totalidad de los subtipos de alumnos considerados, ni siquiera la ocupación ingenieril que es la predominante entre el estudiantado de este rango de edad.
- Se ratifica (aunque no necesariamente se acentúa) la fuerte asociación entre la preferencia hacia ciertas ocupaciones por parte de las hembras (como las de médico, abogado, veterinario y arquitecto) y hacia otras por parte de los varones (como las de ingeniero, deportista, empresario y técnico en computación). En todos estos ejemplos las preferencias del sexo predominantemente asociado con esas escogencias por lo menos duplican los porcentajes del otro sexo.
- Pero además, entre el estudiantado de 13 años y más, también se produce una importante diferenciación en las escogencias según los tipos de plantel, distinción que se hace mucho más notable que en las opiniones generales del alumnado. La importancia asignada a la ocupación deportiva es definidamente más relevante entre el alumnado de planteles públicos que entre el de establecimientos privados, en tanto que la valoración de otras carreras (como la de periodista) por este último tipo de alumnado es mucho más alta que en el público. En deportes y periodismo las preferencias de esos sectores cuadruplican a la del otro.

La diversidad de preferencias puede visualizarse aún más nítidamente cuando cruzamos las inclinaciones del estudiantado de 13 años y más combinando a la vez tipos de plantel y sexo, como en el siguiente Cuadro.

CUADRO 15.
ESTUDIANTES DE CHACAO DE 13 AÑOS Y MÁS:
PRINCIPALES PREFERENCIAS OCUPACIONALES, POR CRUCE DE SEXO Y TIPO DE PLANTEL.

PREFERENCIA	TOTAL (13 años y más)	MASCULINO		FEMENINO	
		Privado	Público	Privado	Público
1 ^a	Ingeniero	Ingeniero	Deportista	Médico	Médico
2 ^a	Médico	Empresario	Ingeniero	Periodista	Veterinario
3 ^a	Deportista	Periodista	Comput.	Abogado	Abogado
4 ^a	Periodista	Médico	Militar	Diseñadora	Policía
5 ^a	Empresario	Deportista	Empresario	Arquitecto	Arquitecto Deportista
% del total	55,9%	67%	92,3%	46,4%	76,1%

Fuente: Cuadro 5.2 del Anexo 1.

En este Cuadro, se constata que:

- Nuevamente, ninguna de las categorías generales ocupacionales coincide en todos los subtipos; pero, además, sólo dos de las 5 principales preferencias coinciden entre el alumnado masculino y femenino en los establecimientos privados (periodismo y medicina) y no se produce ninguna coincidencia entre las 5 principales preferencias del estudiantado femenino y masculino de los planteles públicos, con la muy parcial excepción de deportes¹¹². Esta puede considerarse como la más clara expresión, entre los distintos registros presentados, de la gran diversidad y heterogeneidad de preferencias ocupacionales que se producen entre el estudiantado por razones de género y de estratificación socioeconómica.
- También destaca en ese marco, la concentración del tipo de escogencias en el caso de los planteles públicos en un rango más limitado de alternativas ocupacionales, en tanto que ellas son mucho más variadas y dispersas en los establecimientos privados, sobre todo entre las hembras. Esto puede apuntar a la percepción de una mayor variedad de posibilidades de escogencia entre el alumnado por razones socioeconómicas y por características de género.

Del conjunto de aproximaciones expuestas podemos destacar algunas *conclusiones generales*:

- Existe una diferenciación acentuada y posiblemente creciente, por razones de edad, género, y estratificación socioeconómica entre el estudiantado de 3^o a 9^o grado. La variedad de la elección es mayor entre las hembras y entre los alumnos de los colegios privados, lo que puede corresponderse con las oportunidades reales con las que cuentan para desarrollar una escogencia más libre en su formación futura.
- Se produce una pérdida de valoración entre el estudiantado de 13 años y más de las alternativas de formación técnicas o no universitarias, lo que probablemente se debe a la asociación de aquellas con menores remuneraciones y un menor estatus. En el subgrupo en el que esa tendencia es menos acentuada es en el alumnado masculino de escuelas públicas, especialmente por la muy elevada proporción de estudiantes que se inclinan por una ocupación deportiva hacia el futuro.
- Sin embargo, tanto la tendencia creciente hacia preferencias universitarias como el tipo de escogencias como la señalada en el caso del subgrupo público masculino, apuntan hacia un tipo de inclinaciones específicas que pueden representar alternativas puramente ilusorias para una porción importante de los estudiantes. Ese carácter ilusorio deriva, en unos casos, de problemas de rendimiento académico y de cupo; en otros casos, de limitaciones socioeconómicas; y, en casos como el deporte, por la improbabilidad de que sea absorbida una masa tan elevada de población en un campo ocupacional y profesional bastante selectivo. En particular, en este último caso, pero también en las tendencias precedentes puede estarse prefigurando una inclinación hacia alternativas ilusorias que, en especial entre el estudiantado de escuelas públicas, puede concluir en un abandono de los estudios y en una pérdida de oportunidades de desarrollo formativo y sociopersonal hacia el futuro.

¹¹² En este caso el porcentaje de preferencias femeninas hacia arquitectura y deportes coincide, motivo por el cual ambas opciones se sitúan como 5^a preferencia (véase Cuadro 15).

Esta última constatación puede indicar la importancia de que se instrumenten intervenciones tempranas en la orientación vocacional del estudiantado, orientación que ha sido fuertemente menospreciada hasta ahora como parte del papel de las instituciones educativas.

Finalmente, aunque no abundaremos sobre ello, puede considerarse que tan interesantes como las principales preferencias que manifiestan los estudiantes hacia su futuro profesional pueden resultar ciertas ausencias o la reducida valoración que le asignan a algunas ocupaciones que parecían tener tradicionalmente un mayor prestigio o preferencia. En esa materia, resaltan en particular casos como el de la reducida valoración de la docencia entre las preferencias ocupacionales del alumnado (alcanza sólo 0,4% de las menciones) y la total ausencia de escogencias de las ocupaciones del hogar o como ama de casa, lo que parece evidenciar el drástico cambio de preferencias, especialmente entre las hembras, con respecto a inclinaciones que mantenían una alta relevancia entre sus preferencias ocupacionales hasta hace pocas décadas.

5.3 Actividades complementarias en el colegio

El estudiantado de Chacao tiene una participación bastante moderada en actividades complementarias en la escuela, es decir en actividades extracurriculares pero que se cumplen en su plantel de estudio. Como puede verse en el **Cuadro 5.3 del Anexo 1**:

- 46,3% de los estudiantes no participa en ninguna actividad complementaria en su colegio.
- 41,2% participa en 1 actividad.
- 11% participa en 2 actividades.
- Y, apenas 1,5% en 3 actividades.
- No se registró ningún caso que cumpliera con el máximo de 4 actividades complementarias en el colegio que se le plantearon como alternativas que fueron las de: tareas dirigidas, actividades deportivas, actividades artísticas/culturales y estudios especiales (como inglés y computación, entre otros).

Luego, como puede verse en el **Cuadro 5.4 del Anexo 1**, la participación en actividades complementarias se concentra en el deporte:

- 42,2% de los estudiantes cumple actividades deportivas extracurriculares en el colegio.
- 9,5% que participa en actividades artísticas o culturales;
- 8,3% que realiza tareas dirigidas en la escuela;
- y, 7,7% que efectúa estudios especiales en horario extracurricular en su colegio.

Puede resultar llamativo el bajo porcentaje de estudiantes que, con excepción de las actividades deportivas, realiza actividades complementarias entre los estudiantes de un municipio como Chacao. Sin embargo, muchos estudiantes podrían realizar esas actividades complementarias fuera de la escuela y, por ello, profundizaremos y consolidaremos su análisis al abordar el uso del tiempo extraescolar, en la próxima parte de este estudio.

Es importante considerar, entre tanto, qué tipos de estudiantes realizan estas actividades complementarias (véase **Cuadro 5.3**):

- por tipo de plantel, es particularmente interesante constatar que hay un marcado predominio del porcentaje de alumnos de planteles públicos que realiza actividades complementarias en el colegio en comparación con el de los planteles privados. 42% de los estudiantes de planteles privados realiza por lo menos una (1) actividad complementaria en su escuela frente a 74,7% de los alumnos de establecimientos públicos. Aunque la proporción de quienes cumplen 2 ó 3 actividades complementarias es bastante parecida (11,9% del privado frente a 13,5% del público), el porcentaje

de quienes cumplen una (1) actividad complementaria en los planteles públicos duplica al de los establecimientos privados (61,2% frente a 30%)¹¹³.

- por sexo, se produce un predominio de la participación de varones en actividades complementarias frente a la de las hembras. 61,5% de los varones participa en por lo menos una actividad complementaria en su colegio, en contraste con 45,7% de las hembras.
- por grupos de edad, predomina la participación en por lo menos una (1) actividad complementaria en el colegio de los estudiantes de 9-12 años ante los de 13 años y más (59,6% y 46,4% respectivamente).
- Cuando cruzamos (más allá del Cuadro 5.3) algunas de las características antes expuestas, podemos constatar que no hay mayores disparidades en la participación en por lo menos una actividad complementaria en los planteles públicos ni por grupos de edad (entre 9-12 años y 13 años y más el porcentaje es de cerca de 75%) ni por sexo (hay un leve predominio de los varones 76% frente a 73,5% de las hembras). En cambio este cruce sí presenta divergencias marcadas en el caso de los planteles privados, tanto por grupos de edad (puesto que participa en por lo menos una actividad complementaria 51% de los de 9-12 años frente a 31,3% de los de 13-17 años) como por sexo (participa en por lo menos una actividad complementaria en el colegio 53,4% de los varones y sólo 30,6% de las hembras)¹¹⁴.

El **Cuadro 5.4 del Anexo 1** permite destacar otras características relevantes por tipos de actividad:

- el deporte es la principal actividad complementaria en la escuela para todos los tipos de estudiantes de acuerdo con sus características claves (en ambos tipos de plantel, sexos y grupos de edad).
- por tipos de plantel, en todos los tipos de actividad hay un mayor porcentaje de estudiantes de planteles públicos, que de privados, incorporados en actividades complementarias en el colegio: desde los contrastes básicos en deportes y estudios especiales pasando por las tareas dirigidas hasta las actividades artísticas, que es el caso en el que las diferencias son más tenues.
- por sexo, predomina marcadamente la participación del sexo masculino en deportes y, en alguna medida, en tareas dirigidas, en tanto que hay un acentuado predominio femenino en las actividades artísticas y, en menor grado, en los estudios especiales.
- por grupos de edad, predomina en todas las actividades el porcentaje de incorporación de alumnos de 9-12 años, aunque en estudios especiales los porcentajes son muy similares a los del grupo de 13 años y más.

Al explorar, con la cautela a la que obliga el tamaño de la muestra, algunos cruces de esas características encontramos que:

- por tipos de plantel, los datos apuntan a un predominio del porcentaje de alumnas de colegios públicos como las más activamente involucradas en todas las actividades complementarias con excepción de deportes. En la actividad deportiva la primacía la tienen los varones de planteles públicos, 65,5% de los cuales participa en actividades deportivas extracurriculares en su plantel seguidos por 50,8% de las hembras de esos mismos planteles. Continúan en orden de importancia, los varones de colegios privados, con 47,9% de participación en deporte extracurricular, y las hembras de estos planteles con tan sólo 18,9% de incorporación a esa actividad¹¹⁵.
- por grupos de edad, en el caso de los planteles privados, los estudiantes de 9-12 años parecen participar en todas las actividades complementarias en un mayor porcentaje que los de 13 años y más.

¹¹³ Al calcular los promedios de actividad complementaria por estudiante nos encontramos con que las 8078 incorporaciones en actividades complementarias por parte de los estudiantes de Chacao representan un promedio de 0,68 actividades complementarias por alumno, en tanto que significan 1,26 actividades por estudiante que participa en actividades complementarias. Este promedio resalta particularmente en los planteles públicos en los que las actividades complementarias representan 0,91 actividades por estudiante, en contraste con 0,55 actividades por estudiante de planteles privados. Sin embargo, en el promedio de actividades por estudiante activo en actividades complementarias el promedio de actividad por estudiante del privado (1,31) es un poco superior al del público (1,21).

¹¹⁴ Un cruce aún más desagregado parece apuntar a que el mayor contraste se produce entre las hembras de 13 años y más de planteles públicos y las de ese rango de edad de planteles privados. Sin embargo, por las limitaciones del tamaño de la muestra, los cruces referidos a este tipo de combinaciones tan pormenorizadas pueden distanciar los datos de un criterio básico de representatividad.

¹¹⁵ Como indicamos en la Nota anterior, la incorporación de las hembras de 13 años y más de los planteles privados parece resultar especialmente reducida en el conjunto de las actividades extracurriculares.

En cambio entre los estudiantes de los planteles públicos ello sólo ocurre en las tareas dirigidas y, en una tenue medida, en actividades deportivas, en tanto que el grupo de 13 años y más predomina, aunque de manera muy leve, en estudios especiales y en actividades artísticas.

Es importante resaltar que los anteriores datos evidencian la significación que parece tener la escuela como espacio de desarrollo de actividades fuera del horario regular de clases para los estudiantes de planteles públicos, en contraste con una significación menor de este espacio para el estudiantado de planteles privados. Es probable que ello incida en la evaluación de este alumnado sobre la calidad de su colegio, a la que nos referimos previamente.

5. 4 Las actividades complementarias que desearían tener en su colegio.

La exploración de las actividades que desearían cumplir los estudiantes en sus planteles en el tiempo extracurricular (*P44*) resulta otra veta de mucho interés, sobre todo si tomamos en cuenta la baja proporción de incorporación que se registra en esas actividades en la actualidad, con la parcial excepción de los deportes. Se supone que esta información pueda brindar aportes para orientar la instrumentación de medidas públicas en relación con algunos de estos campos.

Junto con las 4 actividades sobre las que se consultó previamente, en este caso se preguntó también al estudiantado sobre su aceptación de la idea de la jornada escolar completa. Los resultados principales, derivados del **Cuadro 5.5** del **Anexo 1**, ofrecen el siguiente panorama:

- En general, 75,2% de los alumnos consultados desearía que su colegio le ofreciera más tiempo y apoyo para el ejercicio de por lo menos una actividad complementaria, en tanto que 24,8% no desearía ese apoyo complementario.
- Predomina, sin embargo, el porcentaje de quienes demandan más tiempo y apoyo para una sola actividad en su colegio (43,9%) en tanto que quienes demandan más tiempo y apoyo para 2 actividades son 11,5%, para 3 9% y para 4 actividades, 10,8%, porcentaje este último en el que se ha incluido a todos aquellos que optaron por la jornada escolar completa ¹¹⁶.

Al comparar los porcentajes según las características del alumnado (**Cuadro 5.5**) vemos que:

- los mayores contrastes porcentuales se producen por *tipos de plantel*. Entre los estudiantes de planteles privados 65,7% desearía tener más tiempo y apoyo para por lo menos 1 actividad complementaria en su colegio, en tanto que ese porcentaje cubre a 92,3% de los estudiantes de planteles públicos. Estas divergencias se expresan, especialmente, entre quienes seleccionan 3 actividades o más, a lo que contribuye la contabilización de la jornada completa como parte de esta escogencia. Así mientras que entre los estudiantes de planteles privados quienes desearían tener 3 actividades complementarias o más son un 10,8%, en los colegios públicos estos representan 36,1% de los alumnos.
- por *sexo*, existe una divergencia menos acentuada en la que una proporción un poco mayor de las hembras (21,8%) que de los varones (17,8%) se inclina por seleccionar 3 actividades complementarias o más en su colegio.
- por *grupos de edad*, los contrastes vuelven a ser acentuados puesto que 26,3% de los estudiantes de 9-12 años desearían más tiempo y apoyo para 3 o más actividades en su colegio en tanto que ello ocurre con sólo 12% de los alumnos de 13 años y más.

En cuanto a los tipos de actividad complementaria por los que se inclinan los estudiantes, como puede verse en el **Cuadro 5.6** del **Anexo 1**, resalta que:

¹¹⁶ Los datos expuestos varían si calculamos la jornada completa como 1 y no como 4 actividades. Sin embargo, hemos considerado preferible y razonable asumir que quienes optan por la jornada escolar completa demandan "implícitamente" un mayor tiempo y apoyo para todas las otras 4 alternativas específicas de actividad complementaria en su colegio.

- La actividad complementaria que presenta una mayor solicitud de tiempo y apoyo escolar es la de deportes (42,9%) seguida por estudios especiales y tareas dirigidas (27,7% y 27,1% respectivamente) y por las actividades artísticas (11,8%) siendo que la alternativa de la jornada escolar completa es la que cuenta con un nivel de apoyo menor entre las posibilidades planteadas (10%).
- En los casos distintos a deportes puede suponerse que una parte significativa de la demanda responde a la inexistencia de esas alternativas en los colegios. Pero, en el caso de deportes ello puede combinarse con un deseo de una intensificación mayor del apoyo o tiempo que se le destina actualmente. De hecho si consideramos a quienes hacen actividades deportivas complementarias en la actualidad (42,2% del estudiantado) y le sumamos a quienes desean más tiempo de actividad deportiva en el colegio y que no la realizan como actividad complementaria en el presente (que representan otro 20,2% del estudiantado) se alcanzaría una cobertura potencial de 62,5% del estudiantado que podría acercarse al 70% con un recálculo de la jornada completa.
- Por su lado, esa cobertura potencial alcanzaría a 31,6% en tareas dirigidas, 29,8% en estudios especiales y a 17,4% en actividades artísticas, porcentajes que podrían situarse cerca del 35-40% en los dos primeros casos y por encima del 20% en el último, si recalculamos la incidencia de quienes optan directamente por la jornada escolar completa.
- La jornada completa no presenta mayores divergencias en su selección por parte de hembras y varones, aunque la inclinación "implícita" de las hembras hacia ese tipo de alternativa puede considerarse un poco mayor, como puede derivarse del examen de las alternativas específicas en todas las cuales (incluyendo deportes) las hembras tienen una demanda mayor de tiempo y apoyo que los varones, aunque los contrastes sólo son de cierta significación en los casos de actividades artísticas y de estudios especiales.
- La jornada completa es una opción mucho más deseada entre los alumnos de planteles públicos (17,4% de los cuales la seleccionan como alternativa) que entre los de planteles privados (entre quienes alcanza a sólo 5,9% de las escogencias). Pero, además, en todas las otras actividades complementarias en el colegio hay una mayor inclinación a solicitar más tiempo y apoyo por parte de los alumnos de planteles públicos.
- A ese respecto, es particularmente resaltante la demanda de más tiempo y apoyo para estudios especiales y deportes, que es una solicitud de casi la mitad de los estudiantes de colegios públicos y, también, es relevante la solicitud de más tiempo y apoyo para tareas dirigidas, que alcanza a 36,9% de los alumnos de estos establecimientos.

Pero, llegados a este punto, debemos preguntarnos: ¿por qué se producen estas divergencias entre alumnos de planteles públicos y privados?; ¿qué explica la mayor preferencia por contar con más tiempo para realizar diversas actividades complementarias en su colegio por parte de los alumnos de planteles públicos?.

Podría suponerse que un primer factor que puede intervenir es que se solicite más tiempo y apoyo para determinadas actividades responde a que su instrumentación actual es más insuficiente o presenta más deficiencias en los planteles públicos que en los privados. Esto podría explicar parcialmente por qué, pese a que la actividad deportiva cubre a 58,1% de los alumnos de planteles públicos, 48,1% de ellos demanda más esta actividad. Sin embargo, esto no explicaría el motivo por el cual esos alumnos plantean una demanda tan elevada por los estudios especiales complementarios en el colegio, por ejemplo.

La anterior constatación nos remite a integrar esta indagación en el marco global de reflexión sobre alternativas para el uso del tiempo extracurricular (sea éste escolar o extraescolar) puesto que un mayor deseo de ciertas actividades en el colegio puede derivar de una menor posibilidad de contar con ellas fuera de la escuela, en razón de su costo económico, debido a la menor accesibilidad a ciertos bienes (como las computadoras) o debido a una menor posibilidad de recibir respaldo formativo en el hogar, por el menor nivel educativo de los padres (clima educacional).

Lo cierto es que, con todas las fallas que puedan presentar las escuelas públicas, estas parecen ser valoradas con más intensidad por sus alumnos, en cuanto a las oportunidades que puedan ofrecer para enriquecer su tiempo extracurricular, que las escuelas privadas por parte de sus estudiantes, puesto que estos pueden contar con mayores oportunidades extraescolares que los primeros para actividades recreativas y de apoyo formativo.

A pesar de lo anterior es notable el bajo porcentaje de alumnos que, en cualquier tipo de plantel, parece inclinarse explícitamente por la jornada escolar completa. Esto merece una revisión más detenida debido a la relevancia que ha adquirido la propuesta de la jornada escolar completa como alternativa para superar algunos de los problemas de calidad de la educación, especialmente en las dos primeras etapas de básica (1° a 6° grado), entre muchos decisores públicos y diversos especialistas. Esta propuesta está expresada en las escuelas bolivarianas (que ha impulsado el gobierno del Presidente Chávez) y en las escuelas integrales (que propone una buena parte de la oposición), más allá de las diferencias que caracterizan a estas dos alternativas.

Si asumimos que, además de los que escogen la jornada completa como alternativa, todos aquellos que seleccionan 3 actividades o más estarían potencialmente ganados para esa propuesta, la misma alcanzaría un apoyo de 19,8% del total del alumnado y, más específicamente, de 36,1% del alumnado de planteles públicos en contraste con 10,8% del de los planteles privados (en vez del 17,4% y 5,9% que se inclina explícitamente por aquella idea, en cada caso).

Pero, es necesario que exploremos, con más particularidad, la opinión de los estudiantes de 9-12 años (y de 3° a 6° grado) a ese respecto, puesto que estos son los más intensamente involucrados en la actualidad por la posibilidad de instrumentación de la jornada completa. Es conveniente que veamos también, aún más puntualmente, la percepción que tienen los estudiantes de ese rango de edad de los planteles públicos, puesto que son los que más tiempo y apoyo escolar demandan y parecen requerir para un desarrollo más completo de sus capacidades formativas y para un mayor disfrute de oportunidades recreativas.

A ese respecto, como puede verse en el **Cuadro 5.6** del **Anexo 1**, encontramos que 15,5% de los estudiantes de 9-12 años manifiesta que desearía contar con una jornada escolar completa, porcentaje que se reduce a 3,5% de los alumnos de 13 años y más. Aparte de ese contraste hay algunos énfasis mayores en uno u otro de esos grupos hacia las preferencias por determinadas actividades escolares complementarias, aunque esas diferencias sólo resultan notables en el caso de actividades artísticas y en los estudios especiales. Pero, no vale la pena entrar en detalles acerca de ellos, porque si se recalculara la incidencia de la jornada completa en esas inclinaciones por actividades particulares, muy probablemente se registraría una primacía de las preferencias de los alumnos de 9-12 años en el caso de todas y cada una de esas actividades complementarias específicas.

En el caso particular de los estudiantes de 9-12 años de planteles públicos el apoyo explícito a la idea de la jornada escolar completa es de 26,3% de los estudiantes a los que puede sumarse 16,5% que, aunque no la aprueba directamente, seleccionaron 3 o más actividades complementarias específicas. Ese total representa 42,8% del total del estudiantado de ese rango de edad de los colegios públicos.

En cambio, en los colegios privados solamente 9,5% de los estudiantes de 9-12 años aprueba directamente la idea de la jornada escolar completa y 7.7% apoya la participación en 3 actividades

complementarias o más, lo que representa 17,2% del total de los estudiantes de este rango de edad en estos planteles.

Como puede verse, la idea de la jornada escolar completa puede tener menos resistencias entre la población más directamente involucrada en su potencial instrumentación, de las que se vislumbran en una primera visión general. Sin embargo, la difusión de esa idea y de su significado para una mayor aceptación por parte del estudiantado, representa un reto que parece plantear complejidades particulares al abordar el caso de los planteles privados. ¿Debe ser obligatoria la jornada escolar completa tanto en los planteles privados como en los públicos?; ¿podrá asumirse una gradualidad en la instrumentación de este tipo de jornada considerando el probable aumento de los costos educativos privados que involucraría, con la consecuente presión complementaria en demanda de cupos en los planteles públicos?

Aunque los porcentajes que se registran en apoyo, sea explícito o sea indirecto, a la idea de la jornada escolar completa entre el estudiantado de 9-12 años es mucho mayor al que se expresa en la población estudiantil en general, estos porcentajes siguen pareciendo bajos, dada la relevancia que -como dijimos- se le ha atribuido a la jornada escolar completa por parte de un conjunto de decisores públicos y por parte de muchos especialistas en materia de desarrollo educativo.

Debe apuntarse que la escogencia de actividades desagregadas más que del conjunto de actividades involucradas en la jornada escolar completa por parte de una proporción del estudiantado, puede dar cuenta de una desinformación significativa con respecto a esa idea.

Pero, más allá del nivel de aceptación que ella alcanza, la conveniencia de esa alternativa y -aún más- la oportunidad de generalizar su implantación, deberían ser objeto de un más intenso debate público. Es posible que se suponga, en abstracto, que ella debería implantarse -por su probable repercusión beneficiosa en el estudiantado- más allá de las resistencias iniciales que este pudiese tener hacia esa idea. Pero, también es probable que la efectividad de esa implantación pudiese resultar más exitosa si existe un convencimiento mayor del estudiantado (y de otros actores de la vida escolar) sobre sus implicaciones y virtudes.

La posibilidad de generalizar la jornada escolar completa, ha sido abordada en términos -hasta ahora- demasiado vagos. Este abordaje ha tendido a eludir su inclusión en una secuencia de prioridades factibles, destinadas a responder gradualmente a la variedad de problemas estratégicos de la educación venezolana.

En el marco de la insuficiencia de los mecanismos de atención para los primordiales requerimientos de los niños de menos de 6 años y de la insuficiencia de oportunidades de prosecución para los estudiantes de tercera etapa y de bachillerato, niveles educativos en los que se plantean problemas potencialmente crecientes de exclusión por falta de cupo (y de instalaciones), podría haberse menospreciado -con una insoportable liviandad- las competitivas exigencias financieras e infraestructurales de un proyecto de generalización de la jornada escolar completa. Se trata de alternativas en las que resultaría elemental plantearse una reflexión sistemática sobre los costos de oportunidad, puesto que no parece viable afrontarlas todas al mismo tiempo.

En tanto se desarrolla la definición de decisiones públicas alrededor de la opción de la escuela de jornada completa y de su implantación generalizada ¹¹⁷, puede plantearse la instrumentación de

¹¹⁷ En la actualidad, luego de unos 5 años de priorización de las escuelas bolivarianas en la gestión social del gobierno del Presidente Chávez apenas se ha logrado cubrir a un 15-20% de la población-objetivo de ese programa en educación básica, pese a que parece haberse contado con recursos relativamente abundantes (por la favorable coyuntura petrolera y por la prioridad asignada al gasto educativo) para ese proyecto y pese a que el mismo parece haberse cumplido particularmente en planteles que ofrecían especiales facilidades infraestructurales para su implantación. Si

alternativas no convencionales, que puedan tener costos comparativamente mucho más bajos, en campos como el de tareas dirigidas y en actividades artísticas y deportivas, lo que abriría -provisionalmente- un abanico de posibilidades distintas a la de ese tipo de jornada integral, mientras se viabiliza la oportunidad para su generalización.

5.5 Visión del entorno escolar: Una reflexión final

La formación de políticas y programas sociales ha desatendido tradicionalmente las opiniones y preferencias de sus usuarios. Pero esta consulta parece haberse concebido, además, como innecesaria en el caso de los niños y adolescentes, cuyas opiniones parecen considerarse como desinformadas e irrelevantes, a pesar de ser unos destinatarios tan centrales de las políticas y programas sociales. Esa actitud implica una subestimación de los importantes aportes que pueden proporcionar esas opiniones para valorar el funcionamiento de diversos componentes de la gestión pública, como parece ilustrarse en el caso que hemos presentado sobre las apreciaciones acerca de la experiencia educativa ¹¹⁸.

Como destacamos en este capítulo, la evaluación predominante de los estudiantes está distanciada de la leyenda negra sobre la experiencia escolar aunque tampoco se corresponde con ninguna leyenda dorada. Las opiniones del estudiantado presentan una gran riqueza de matices de acuerdo a las edades, los tipos de plantel en que cursan y el sexo al que pertenecen. En un marco genéricamente favorable de opiniones hacia su experiencia escolar, es importante atender una variedad de asuntos que despuntan como problemáticas, tales como:

- la revisión y mejora de los recursos de comunicación entre estudiantes y docentes (especialmente a partir de 7º grado).
- la debilidad de los mecanismos de orientación vocacional, cuya temprana instrumentación (al menos a partir del 7º grado) podría integrarse en los esfuerzos sistemáticos que las escuelas deberían realizar para evitar la deserción escolar o para impedir un fracaso en las escogencias formativas futuras.
- la escasa disponibilidad de oportunidades extracurriculares en la escuela, oportunidades que son valoradas muy positivamente por parte del estudiantado, sobre todo por el de las escuelas públicas, y que no deben estar necesariamente referidas a la alternativa de la escuela de jornada completa.

Pero, vale la pena recordar con más amplitud algunos de los variados hallazgos incluidos en este capítulo. La escuela es valorada como una experiencia positiva por parte de una mayoría determinante de los estudiantes de 3º a 9º grado. En esa valoración destacan los juicios favorables sobre el colegio, sobre la

en 5 años sólo se ha alcanzado esa limitada cobertura matricular, pese a tratarse de la fase de implantación "fácil" de las escuelas de jornada completa: ¿Cuánto tiempo se requeriría para generalizarla al conjunto de la población-objetivo, considerando además que la disponibilidad de planteles, aulas y docentes para esa jornada integral es cada vez menor?: ¿Qué medidas se adoptarán, especialmente en las escuelas públicas, para evitar una prolongada y nociva disparidad de oportunidades entre los alumnos de ese tipo de escuelas y los de las tradicionales?: ¿Qué va a hacerse -entre tanto- con el grave problema de exclusión de la atención de los menores de 6 años?: ¿Qué provisiones se adoptarán para el potencialmente agravado problema de insuficiencia de cupos en 3ª etapa y en bachillerato, que derivaría de una mejora de la prosecución, objetivo básico de las escuelas de jornada completa?. Alternativas recientes, como la *Misión Ribas*, no deberían abrirse para alumnos con escasa *extraedad*, porque ello podría representar un grave desestímulo para la prosecución de muchos estudiantes en el circuito educativo formal. Ahora, nuestra reflexión no pretende cuestionar la conveniencia de la escuela de jornada completa, sino que pretende evidenciar la extrema improvisación que parece haber acompañado su proceso de implantación inicial, el cual ya parece estar en vías de perder vigor en su proceso de crecimiento. Pero además, se trata de una experiencia que una vez iniciada es difícil de ser revertida, aunque se constate que hay otras prioridades más razonables en la secuencia de acciones deseables para afrontar los problemas educativos que compiten por recursos limitados.

¹¹⁸ Todavía más deplorable es esa subestimación, en materias que aluden -en el sentido más estricto de la palabra- a las preferencias, como ocurre por ejemplo, en los asuntos recreativos (que veremos con detenimiento en el próximo capítulo) y que se expresan -en alguna medida- en las inclinaciones ocupacionales y en las preferencias por actividades complementarias que hemos visto anteriormente. Esa actitud menospreciativa parece presuponer, con demasiada premura, que todas las preferencias atañen a consideraciones "racionales" que podrían determinar la existencia de gustos efectivamente mejores, que pueden ser predeterminados por opinadores y decisores "maduros". Los gustos, sin embargo y por suerte, son autoreferenciales, "incommensurables" y, por ello, potencialmente muy variados. Si caricaturizamos este tipo de actitud, pareciera que el ideal de ciertos decisores públicos apuntara a una visión en que los niños deberán adquirir un gusto prematuro por las películas de Ingmar Bergman, en vez de inclinarse por la Guerra de las Galaxias. Se trata de una madurez francamente aterradora.

formación recibida y sobre la relación con los compañeros de estudio, aunque sólo en este último caso son irrelevantes las diferencias de opiniones entre los estudiantes, si consideramos las características específicas del alumnado. En los otros dos campos así como en la autoevaluación como estudiantes y en la valoración sobre la relación con los docentes se detecta una tendencia a un juicio crecientemente crítico por parte de los estudiantes de mayor edad, juicio crítico que puede suponerse que se acentúe aún más entre el alumnado de bachillerato (1º y 2º año), aunque esta es simplemente una suposición en relación con la posible opinión de una población que no cubrimos en esta investigación.

En la evaluación de la experiencia escolar destaca la relevancia de atender a la confianza limitada y a la receptividad bastante reducida que parecen destacar los alumnos de 13 años y más en su relación con sus docentes, aspectos que pueden tener incidencia en la reducción de su rendimiento académico y en el desarrollo de aptitudes para el desarrollo de ideas propias.

En todo caso, si combinamos las características de los juicios sobre la experiencia escolar con las opiniones sobre la inclinación a proseguir estudios universitarios y sobre la factibilidad de concretar ciertas preferencias ocupacionales en el futuro, podríamos prever una variedad de obstáculos potenciales para la exitosa prosecución de estudios de una parte importante del alumnado, especialmente del de los planteles públicos y, en particular, de los varones que en ellos estudian.

Esta es una materia en la que el apoyo de mecanismos efectivos de orientación vocacional, cuya instrumentación tiene una indudable complejidad, podría cumplir un papel importante para que los alumnos fuesen visualizando opciones formativas factibles y satisfactorias que contribuyeran a reducir los riesgos de deserción escolar que puedan tentarlos.

Para una porción importante del estudiantado, y especialmente para el de las escuelas públicas, la escuela se percibe como un marco que puede resultar particularmente apropiado para el desarrollo de alternativas recreacionales y formativas extracurriculares.

La jornada escolar completa es una idea que goza de simpatías relativamente precarias entre el estudiantado, pero una parte de esa debilidad puede deberse a un desconocimiento sobre sus implicaciones y a la probable suposición de una reiteración del tipo de contenidos curriculares que se cumplen en la actualidad en la media jornada.

Vimos que cuando se asocia aquella idea con las más numerosas inclinaciones hacia distintas actividades complementarias particulares (como tareas dirigidas, estudios especiales y, sobre todo, deportes) la jornada escolar completa se perfila como una idea mucho más aceptable para el estudiantado, especialmente para los más jóvenes y para los de establecimientos públicos.

Debe apuntarse, que una idea supuestamente estratégica como la de la jornada escolar completa, sigue siendo una propuesta vaga en cuanto a la posibilidad de su implantación generalizada en el competido marco de prioridades de los principales problemas educativos, algunos de los cuales podrían tener primacía sobre aquellas en una adecuada programación para la realización secuencial de mejoras.

Una porción significativa de los estudiantes de 13 años y más y de 7º a 9º grado plantea demandas de apoyo extracurricular -por razones formativas o recreativas- que no deberían descuidarse. Se trata de una población que, especialmente en los planteles públicos, está en riesgo de abandonar -más o menos tempranamente- su proceso formativo y una parte de la cual podría encontrar alicientes en intervenciones y alternativas más puntuales de apoyo escolar complementario, para superar obstáculos que se le pueden presentar para una exitosa prosecución de su formación estudiantil.

La reflexión sobre estas actividades escolares extracurriculares puede valorizarse mediante una visión de conjunto, que incluya y combine esas alternativas con las que se generan en el uso del tiempo en la vida extraescolar, campo en el que nos adentraremos a continuación.

6. VISIÓN SOBRE EL TIEMPO EXTRAESCOLAR

El tiempo extraescolar ocupa una porción fundamental de la cotidianeidad de los niños y adolescentes, especialmente porque la media jornada escolar priva como horario en todas las escuelas de educación básica de Chacao. La noción de tiempo extraescolar es menos polémica que la idea de tiempo libre puesto que la primera tiene un carácter eminentemente descriptivo mientras que la segunda puede tener connotaciones y exigencias cualitativas.

El tiempo libre es asociado a menudo, conceptual y normativamente, con el uso voluntario de un conjunto de alternativas de actividad, que se realizan en función de la satisfacción relativa que proporcionan a quienes las seleccionen y ejercen. Obviamente, los niños y adolescentes, dada su dependencia parcial pero significativa de los adultos, tienen limitaciones para hacer un libre uso de las alternativas que se les puedan abrir. Estas alternativas, además, no siempre son las que puedan desear, puesto que están condicionadas por un conjunto de posibilidades diferenciadas en función de las características socioeconómicas y demográficas de los grupos a los que pertenecen.

No ahondaremos en ese debate conceptual aunque es importante aclarar, debido a las derivaciones que a veces se le atribuye a la idea de tiempo libre, los motivos por los que preferimos usar la noción más descriptiva de tiempo extraescolar. Pero, aún recurriendo a ésta, debemos apuntar algunas delimitaciones complementarias en la indagación que nos propusimos con respecto al uso actual y al uso "deseado" de ese tiempo.

Para obtener información sobre esos complejos asuntos, se le solicitó a los encuestados que valoraran el tiempo que le dedicaban a distintas actividades después del horario escolar (de Lunes a Viernes) y, por otro lado, que hicieran lo mismo con sus actividades del fin de semana. Para esa valoración ellos podían seleccionar, en cada caso, un máximo de 5 actividades principales que estimaran como las que les consumían la mayor fracción del tiempo extraescolar en cada una de esas dos jornadas.

Para realizar esa selección se les propuso una lista de 15 actividades de referencia para el caso de los días Lunes a Viernes (*P45*) y, luego, una lista de 17 actividades de referencia para el fin de semana (*P46*)¹¹⁹. Se supuso, y ello se corroboró en los resultados, que el uso del tiempo presentaba variaciones en ambos tipos de jornadas, lo que requería hacer una consulta separada para cada una de ellas.

Las actividades identificadas en esas listas tienen una fuerte tendencia a enfatizar en actividades recreativas, lo que nos acerca a la noción "rudimentaria" del tiempo libre como tiempo de diversión para los niños y adolescentes, y en actividades formativas extraescolares, puesto que las tareas hogareñas *específicas* y las actividades en la escuela, incluso fuera del horario regular de clases, fueron ya objeto de una indagación previa¹²⁰.

¹¹⁹ La última de esas alternativas fue una opción de respuesta abierta sobre "Otra actividad" que no estuviese explícitamente contemplada en la lista de alternativas propuestas. Véanse *P45* y *P46* en cuestionario (**Anexo 3**).

¹²⁰ En las preguntas relativas a esta sección de tiempo extraescolar no se plantea ninguna alternativa explícitamente referida a las tareas hogareñas pero sí se abre una categoría residual y bastante genérica (Compartir con los adultos en actividades distintas a las otras explicitadas en la lista) que permite estimar el tiempo destinado a una variedad de actividades, incluidas las tareas hogareñas, puesto que estas habían sido examinadas de modo específico en otra parte de la encuesta, aunque sin que se valorara el tiempo de dedicación que pueden implicar. Por su lado, en los casos de deportes, tareas, estudios especiales y actividades artísticas se abrió la posibilidad de seleccionarlos como parte de las actividades principales del tiempo extraescolar, siempre y cuando se efectuaran fuera de la escuela. El establecimiento de cruces de esas actividades con las escolares complementarias y con las tareas hogareñas nos permite complementar la imagen sobre el uso del tiempo extracurricular (fuera del horario regular de clases) y también nos permite eliminar posibles duplicaciones en el reporte de ciertas actividades. Véanse más detalles a ese respecto al final de esta presentación del capítulo 6.

Aunque la valoración que se solicitó a los encuestados acerca de su tiempo extraescolar es un ejercicio complicado y cuyos resultados pueden ser bastante imprecisos, al no contarse con una evaluación más detenida sobre la frecuencia o tiempo específico que cubre cada actividad ¹²¹, los datos obtenidos son de sumo interés para una aproximación exploratoria.

Valga indicar que, pese a la relativa "fatiga" que podían causar estas preguntas, debido a la cantidad de alternativas planteadas, la no respuesta fue muy reducida (0,8%) y que, además, el interés o dedicación de los encuestados se evidenció al obtenerse un reporte promedio de 4,2 actividades por entrevistado, sobre un máximo de 5 actividades que podían reportar en cada una de las jornadas acerca de las que se consultó.

Para el análisis de los resultados priorizamos el examen del total neto de las principales actividades extraescolares (durante toda la semana) *por estudiante*. Sin embargo, se consideró prudente contar con una medida complementaria asociada con la **intensidad** con la que determinada actividad fuera practicada, aproximación a la que podía arribarse -con las limitaciones del caso- mediante el cálculo del total bruto de las actividades principales ¹²². En el caso del total neto el promedio de las principales actividades reportadas es de 6,4 actividades extraescolares por estudiante durante toda la semana y para el total bruto ese promedio es de 8,4 actividades ¹²³.

Por otro lado (P47), se le solicitó a los estudiantes que escogieran las principales actividades a las que les gustaría dedicarles más tiempo del que le asignan en la actualidad, consulta de mucho interés para orientar algunas recomendaciones de política que pueden asociarse con algunas de las 17 alternativas entre las que los estudiantes seleccionaron las 5 prioritarias. Se supuso que esta consulta podía contribuir también a apreciar el grado en el que las opciones predominantes en el uso del tiempo extraescolar en la actualidad son o no voluntarias o satisfactorias y responden a las preferencias efectivas de los niños y adolescentes, como supondría un modelo ideal del tiempo libre. Como veremos, la escogencia de muchos de los estudiantes en esta materia parece haberse ceñido a una selección parcialmente realista, sujeta a una estimación de sus posibilidades reales de acceso a ciertos recursos o bienes.

En este análisis relativo a la P47, nos inclinamos por examinar esas preferencias en relación con el uso del tiempo extracurricular y no sólo en relación con el tiempo extraescolar. Ello se debe a que la pregunta sobre esas preferencias tiene un referente temporal genérico, pudiendo ser actividades que se realicen en el tiempo extraescolar (fuera de la escuela) y/o en el tiempo escolar complementario (en la escuela, pero fuera del horario regular de clases, que analizamos en el capítulo 5).

¹²¹ Realizar una consulta de este tipo habrá requerido de un tiempo significativamente mayor al previsto en la encuesta para este punto.

¹²² Para el total neto el cálculo contabiliza como una (1) sola actividad, a la actividad que se realiza dos veces a la semana (de Lunes a Viernes y el fin de semana) por parte de un mismo estudiante. Esto brinda una imagen sobre los porcentajes netos de estudiantes que valoran una actividad como una de las 5 principales en por lo menos una de las jornadas sobre las que se consultó y ello nos permite estimar la **extensión** o cobertura de una actividad entre los estudiantes. Ese indicador (el total neto) puede considerarse como el más pertinente para el análisis exploratorio planteado. Para el total bruto el cálculo contabiliza como dos actividades, la actividad que realiza un mismo estudiante durante el Lunes y Viernes y en el fin de semana. Los porcentajes brutos de cada actividad se calculan sobre el total de todas las actividades reportadas por los estudiantes y ello nos brinda una idea del peso o **intensidad** de cada actividad en el conjunto del tiempo dedicado a las actividades extraescolares, más allá de su uso por un porcentaje determinado de alumnos. Véanse otros detalles en el **Cuadro 6.1** del **Anexo 1**.

¹²³ Por otra parte, hay una estimación "sustantiva" que puede integrarse en el curso del análisis sobre el tiempo que implican determinadas actividades por sus características propias. Ir al cine, por ej., es una actividad que -en sí misma- ocupa un tiempo bastante reducido en comparación con la de salir de la ciudad. En medio de esa diversidad, actividades como ver TV o estudiar pueden ejercerse con intensidades muy disímiles, intensidades a las que sólo pudimos aproximarnos muy genéricamente en el marco de esta consulta. Debido a este tipo de limitaciones, el total bruto de actividades puede ser una medida aproximativa que contribuya a equilibrar el juicio, considerando estas particularidades. Sin embargo, siempre deben tenerse en cuenta aquellas características sustantivas, propias de cada actividad, al momento de realizar el análisis sobre el tiempo que puede implicar su práctica.

Designamos como **tiempo extracurricular** al conjunto formado por el tiempo **extraescolar** y el **escolar complementario**, conjunto que admite tres tipos de relación entre las actividades involucradas: el de las actividades que se realizan exclusivamente en el tiempo escolar complementario; el de las que se efectúan exclusivamente en el tiempo extraescolar; y, el de las actividades que se realizan a la vez en ambos tipos de tiempo, es decir en y fuera de la escuela, aunque siempre después del horario regular de clases. Las actividades en las que es básicamente susceptible que se produzca este tipo de relación son las de: hacer deportes; estudiar/hacer tareas; realizar estudios especiales; y, realizar actividades artísticas o culturales. Aunque el punto en el que nos referiremos centralmente al tiempo extracurricular será en el relativo a las preferencias potenciales en el uso del tiempo, también se incrustarán algunas menciones puntuales con respecto al mismo en los análisis sobre el uso del tiempo actual, aunque estos tendrán como centro al tiempo extraescolar.

6.1 El uso actual del tiempo extraescolar

Una visión general sobre el uso del tiempo extraescolar se presenta en el **Cuadro 6.1 del Anexo 1**, que nos permite visualizar varios asuntos relevantes. Como puede verse en los promedios de ese Cuadro, tanto entre Lunes y Viernes como en los fines de semana cada estudiante seleccionó en promedio 4,2 actividades, lo que implica que el total bruto reportado por cada estudiante al sumar las actividades de las dos jornadas alcanza a 8,4 actividades de un total de 17 actividades propuestas.

Pero cuando, para calcular el total neto de actividades por estudiante, se restan las 2 actividades que - en promedio- cumple una parte de los estudiantes tanto en una jornada como en la otra, resulta que la selección neta implica la escogencia de un promedio de 6,4 actividades principales por cada estudiante durante toda la semana en el tiempo extraescolar sobre el total de 17 actividades propuestas. Estas 6,4 actividades son entonces la base de referencia de los porcentajes netos que se exponen a continuación.

En cuanto a la importancia relativa de las actividades resulta bastante nítido (en el total neto y en el bruto) que:

- hay 4 actividades que pueden considerarse como las más relevantes. Estas fueron seleccionadas como parte de las principales en su tiempo extraescolar por más de un 60% de los niños y adolescentes en el conjunto de la semana y, además, presentan también las mayores frecuencias generales de uso (tiempo bruto). Dichas actividades son: *Ver televisión* (73,8%); *Estudiar/hacer tareas* (70,9%); *Salir/Jugar con amigos* (66%); y, *Escuchar música* (61%).
- hay un segundo grupo de 7 actividades que fueron seleccionadas como parte de las principales (hasta un máximo de 6,4 actividades en promedio) por entre un tercio y la mitad de los encuestados. En estos casos la clasificación es menos clara que en el caso anterior, puesto que hay actividades que, aunque son cumplidas por una proporción algo mayor de los estudiantes, resultan menos intensivas en su uso al ser efectuadas en sólo una de las dos jornadas sobre las que se consulta. También hay actividades exclusivas del fin de semana cuya frecuencia resulta necesariamente subestimada en lo que pueden implicar en cuanto a la intensidad y tiempo que involucran (salir de la ciudad y dormir durante el fin de semana) para fines del cálculo bruto por actividad. En medio de estas dificultades clasificatorias, los datos indican que la quinta actividad reportada por los estudiantes (tanto en el total *neto* como en el *bruto*) es la de *jugar con videos* (47%). Luego, hay 3 actividades que tienen jerarquías exactamente inversas en el total neto y en el total bruto: *Ir al cine o al teatro*, priorizada por un 44% de los estudiantes -en el total *neto*- pero con un peso de 6,4% dentro del conjunto de las actividades -en el total *bruto*-; *hacer deportes* (41% *neto* y 6,8% *bruto*); y,

navegar en internet (37,6% y 7,1%). Esas 3 actividades pueden considerarse de una importancia bastante pareja en el uso del tiempo extraescolar¹²⁴.

Se incluyen en este grupo de jerarquía intermedia las dos actividades propias del fin de semana, *salir de la ciudad* y *dormir*¹²⁵, que son valoradas como parte de las principales del tiempo extraescolar por 36,1% y 33,1% de los estudiantes en cada caso. Y, finalmente, puede incluirse en dicho grupo a la alternativa de *compartir con los adultos* otras actividades distintas a las mencionadas en la lista presentada, que se acerca al tercio de los estudiantes con 32,1% y con una intensidad (porcentaje *bruto*) algo mayor que las dos precedentes¹²⁶.

- Finalmente, hay un grupo de 6 actividades que fueron seleccionadas por un cuarto o menos de los encuestados como parte de sus actividades principales durante el tiempo extraescolar. En estos casos vuelven a coincidir la secuencia del total neto y del bruto. Estas actividades son: *Ir al parque* (mencionada por 25,4% de los estudiantes); *leer textos no escolares* (21,8%); *hacer estudios especiales, como inglés o computación* (17,7%); *hacer actividades artísticas o culturales* (12,9%); *jugar solo* (10,1%) y *Otras actividades* (6,8%)

Desde una perspectiva general hay algunas consideraciones globales que merecen destacarse en relación con esta primera aproximación al uso del tiempo extraescolar.

- por una parte, hay actividades que muestran una marcada tendencia a realizarse preferentemente durante los días de escuela (como estudiar/hacer tareas, hacer deportes y realizar actividades artísticas o culturales) mientras que hay otras actividades que son más propias del fin de semana como ir al cine o al teatro e ir al parque, aparte de las actividades que son alternativas exclusivas de esta jornada (como salir de la ciudad y dormir).
- por otra parte, los porcentajes obtenidos por ciertas actividades pueden generar cierta extrañeza. Por ejemplo, el porcentaje de quienes manifiestan que ven TV como una de sus principales actividades en el tiempo extraescolar (73,8%) puede parecer bajo, aunque -pese a esa percepción- resulta ser la principal de todas las actividades. Sin embargo, es interesante apuntar que ese porcentaje puede evidenciar que hay una proporción de los alumnos (26,2%) que tienen otras preferencias distintas a la de ver televisión como una de sus 6,4 principales actividades en el tiempo extraescolar, aparte de que puede evidenciar que su acceso a la TV está condicionado por el uso que le den otros miembros del hogar así como por el número de televisores de los que se disponga en algunos de los hogares.
- otro porcentaje de reporte que puede parecer bajo es el de quienes mencionan el hacer deportes (41%) como una de sus principales actividades extraescolares. Sin embargo, en este caso se trata de una actividad en la que es particularmente importante considerar su peso en las actividades escolares complementarias, es decir en las actividades extracurriculares realizadas en la escuela. Y el ejemplo más destacado, como vimos en el capítulo anterior, es el referido a la actividad deportiva.

Decíamos que la selección de los deportes como una de las principales actividades del tiempo extraescolar fue una escogencia de un 41% (neto) del estudiantado. Pero, cuando estimamos cuántos estudiantes practican deportes como una actividad complementaria, exclusivamente en su escuela, esta proporción alcanza a otro 19,2% de los estudiantes. Y, si aunamos este porcentaje al anterior 41% (de quienes realizan la actividad deportiva fuera de la escuela, sea parcial o exclusivamente) se alcanza a un 60,2% del total del alumnado.

¹²⁴ Aunque puede suponerse que la ida al cine, en sí misma, pueda ocupar un tiempo más limitado durante la semana que el hacer deportes o el navegar en internet, se trata de una actividad que -probablemente- tenga una valoración bastante alta por su conexión con otras, como salir con amigos, pasar por centros comerciales, comer chucherías y, en general, por tratarse de una diversión extrahogaréña que puede involucrar un tiempo bastante mayor al que supone el sólo mirar una película.

¹²⁵ Es conveniente que indiquemos que el dormir sólo se incluyó como una actividad de fin de semana porque ya se sabe que durante la semana se trata de una actividad que, inevitablemente, ocupa una fracción de tiempo muy importante y, en la generalidad de los casos, la mayor parte del tiempo fuera del que se cumple en el horario escolar. Los encuestadores tenían la instrucción de explicar que la escogencia del dormir en el fin de semana se refería a dormir un tiempo considerablemente mayor que el acostumbrado de Lunes a Viernes, lo que puede ocupar una fracción de tiempo variable de acuerdo al grupo de estudiantes de que se trate.

¹²⁶ Esta opción se abrió fundamentalmente para controlar el riesgo de que los encuestados dudaran en su escogencia o agregaran una variedad de respuestas, por el hecho de que las actividades explicitadas fuesen compartidas con adultos. En realidad el compartir con adultos es más una referencia residual que una alternativa propia, puesto que muchas de las actividades explicitadas en la lista (ir al parque, salir de la ciudad o ir al cine, por ejemplo) pueden haberse cumplido en compañía de adultos. Complementariamente, como apuntamos antes, con esta alternativa de respuesta se abrió una opción para quienes quisieran incluir las tareas hogareñas como una de las principales actividades de su tiempo extraescolar.

Esa suma no puede realizarse mecánicamente, puesto que algunos de los estudiantes podrían no incluir dicha actividad escolar complementaria entre las que consumen principalmente su tiempo extracurricular¹²⁷. Pero, es necesario destacar que el elevado porcentaje que alcanza la combinación del tiempo escolar complementario y del extraescolar, en el caso de la actividad deportiva, permite considerarla como la 5ª actividad extracurricular en importancia y, por ello, como "potencial" integrante del grupo de actividades extracurriculares más extendidas.

Con base en este último comentario debemos puntualizar que la excepción de deportes y la de otras actividades que se cumplen en la escuela (tareas, artes, estudios especiales), pero fuera del horario regular de clases, nos moverá a estimar ambos tipos de dedicación extracurricular, la extraescolar y la escolar complementaria, así como sus combinaciones. Sin embargo, es importante destacar que sólo en el caso de la práctica deportiva los porcentajes sufren cambios relevantes en el conjunto de esas actividades, por lo cual podremos ceñirnos a la consideración del horario extraescolar en la mayor parte del análisis que exponemos a continuación sobre el uso actual del tiempo¹²⁸.

Pero además de la importancia que cobra la consideración del tiempo escolar complementario en el caso de una actividad como la deportiva, es sumamente importante, para estimar si el porcentaje de reporte global de esta actividad es bajo o alto, que consideremos que se trata de una práctica que involucra predominantemente a los varones. Al afrontar particularidades como las de este caso nos vemos incitados a avanzar en el análisis del uso del tiempo en función de otras características más particulares de los encuestados, después de lo cual se volverá a la reflexión sobre las actividades específicas que presenten un especial interés, con base en las posibilidades de intervención de determinados actores públicos para facilitar su disfrute por parte de los niños y adolescentes.

El uso del tiempo extraescolar según las características del alumnado.

Los **Cuadros 6.2; 6.3 y 6.4 del Anexo 1**, sirven como referencia para hacer una síntesis sobre los **contrastes principales** que se expresan **en el uso del tiempo extraescolar** en función de las características claves del estudiantado, tomando en cuenta que el balance general sobre la importancia de las actividades en promedio, para el conjunto de los estudiantes, fue establecido en la aproximación precedente.

Centrándonos entonces en el tiempo neto, auxiliándonos con el tiempo bruto para esta valoración y ponderando las diferencias en las frecuencias (promedios) de reporte que realiza cada tipo de estudiante para esta estimación¹²⁹, podemos destacar los siguientes contrastes como las principales diferencias detectadas en el uso del tiempo extraescolar:

¹²⁷ Véase la definición con respecto al tiempo extracurricular al inicio de este capítulo.

¹²⁸ Si consideramos el tiempo dedicado a actividades extracurriculares, sumando los porcentajes de quienes efectúan una actividad en la escuela fuera de la escuela, encontramos que estudios especiales alcanzarán un porcentaje de 20,7% de los estudiantes que lo practican, con un tiempo de dedicación significativo fuera del horario regular de clases, en contraste con 17,7% que lo realiza en el tiempo específicamente extraescolar. Actividades artísticas alcanza a 18,8% en comparación con 12,9% del estudiantado que lo valora entre sus actividades principales en el tiempo extraescolar. Estudiar/hacer tareas aumenta levemente, a 72,6% en contraste con el 70,9% extraescolar, incremento que incorpora el efecto de quienes realizan tareas (en este caso dirigidas) sólo en el horario extracurricular en la escuela. Y, como ya dijimos, en el caso de deportes ese porcentaje alcanza 60,2%, en contraste con el 41% extraescolar.

¹²⁹ Es necesario indicar que cuando se comparan los porcentajes de los alumnos de cada tipo de plantel los porcentajes pueden ser un poco engañosos puesto que, por ejemplo, mientras que los alumnos de colegios privados reportaron un conjunto de 6,66 actividades principales por estudiante en su jornada extraescolar, los de los colegios públicos reportaron en promedio 5,85 actividades por alumno. Esa diferencia implica que cada porcentaje podrá ser ajustado en un 10-15% de su valor para que la comparación equilibre esa cantidad diferenciada de actividades por alumno según sus características. En ese sentido, por ej. puede verse en el **Cuadro 6.2 del Anexo 1** que la diferencia en el ver televisión entre alumnos de privado y público podría resultar irrelevante si se considera esa omisión potencial con base en ese ajuste estimado. Y de hecho, en ese caso, cuando se consideran los totales brutos de actividad las diferencias se diluyen, lo que también ocurre con el estudiar/hacer tareas. Es importante tener presente esta anotación para el contraste de las demás actividades por el ajuste estimativo que pueden requerir ciertos datos, en los que el total neto de actividades de los alumnos de planteles privados da la apariencia de superar a los de planteles públicos. En cambio, cuando

- por tipo de plantel, los contrastes más relevantes permiten identificar como actividades extraescolares predominantemente asociadas con los estudiantes de planteles privados las de: navegar en internet e ir al cine o teatro. También, en una medida menor puede asociarse con este estudiantado la actividad de salir de la ciudad ¹³⁰. Resulta claro que intervienen razones de disponibilidad económica para que proporciones mayores de estos alumnos practiquen esas actividades. Por su lado, las actividades predominantemente asociadas con el alumnado de planteles públicos son: ir al parque y hacer estudios especiales ¹³¹. En menor medida, también predomina entre este alumnado el escuchar música, jugar con videos y compartir con adultos en otras actividades, siendo que -en el caso de esta última actividad- es posible que una porción de la diferencia se explique por el mayor peso de las tareas hogareñas entre este estudiantado ¹³².
- por sexo, los contrastes más relevantes permiten considerar como actividades predominantemente femeninas las de: escuchar música y dormir. Luego, también son actividades más intensamente ejercidas por las hembras la de estudiar /hacer tareas ¹³³ y la de salir de la ciudad, esta última por motivos que suponemos como bastante casuísticos, aunque no pueda descartarse que exista el estímulo de una mayor solicitud de las menores hacia sus padres para que se efectúe esta actividad con más frecuencia que en el caso de los varones. Igualmente, aunque en menor medida, predomina la práctica femenina de leer textos no escolares, hacer actividades artísticas o culturales ¹³⁴ y la de compartir con adultos, en la que -nuevamente- puede tener algún peso en la diferenciación por sexo, la mayor proporción de hembras que cumple con un número más alto de tareas hogareñas. Por su parte, destacan con nitidez como actividades predominantemente masculinas las de: hacer deportes y jugar con videos; y, aunque en una escasa medida, el salir con amigos e ir al parque están un poco más vinculados con los varones que con las hembras.
- por grupos de edad, en los contrastes resaltan como actividades predominantemente relacionadas con los alumnos de 9-12 años las de: jugar con videos, ir al parque y jugar solo así como, en una medida menor, estudiar/hacer tareas y hacer estudios especiales ¹³⁵. En cuanto a los estudiantes de 13 años y más, las actividades extraescolares predominantemente asociadas con ellos son las de escuchar música y navegar en internet así como las de ir al cine o al

los porcentajes netos de los alumnos del público superan a los del privado es probable que si se considera esa corrección la diferencia fuese aún mayor.

¹³⁰ La actividad deportiva podría mencionarse entre las prácticas asociables, en cierta medida, con el estudiantado de escuelas privadas en el horario extraescolar. Sin embargo, el muy nítido predominio de la actividad deportiva de los alumnos de colegios públicos en el horario escolar complementario, reduce la pertinencia de aquella mención. Más bien la consideración de este último porcentaje, evidencia la alta probabilidad de que deportes sea una práctica más extendida entre los alumnos de colegios públicos que entre los de colegios privados en su horario extracurricular. Como puede verse en el **Cuadro 6.2 del Anexo I**, en el horario extraescolar 46,1% de los alumnos de colegios privados menciona el hacer deportes como una de sus actividades principales en la semana, porcentaje que alcanza a 31,9% de los alumnos de planteles públicos. Pero, cuando se considera la práctica deportiva extracurricular en la escuela, 58,1% de los alumnos de colegios públicos manifiesta que participa en estas actividades y sólo lo hace 33,4% de los alumnos de colegios privados (véase el capítulo 4). Cuando, con la prudencia que amerita esta fusión, sumamos los porcentajes netos de quienes practican deportes en el horario extracurricular, bien sea en la escuela o entre sus actividades principales fuera de la escuela, encontramos que 56,1% de los alumnos de colegios privados practican deportes en tanto que esta cifra sube a 67,7% de los alumnos de colegios públicos.

¹³¹ Este contraste del tiempo extraescolar se mantiene cuando consideramos el extracurricular, aunque las diferencias son un poco menos acentuadas en este último. En el primero, el total neto es de 13% del alumnado privado que participa en estudios especiales en horario extraescolar, en tanto que para el estudiantado de colegios públicos el porcentaje llega a 26,2%. En el tiempo extracurricular, el porcentaje de alumnos de colegios privados que efectúa estudios especiales llega a 16,8% y el de los alumnos de colegios públicos alcanza a 27,7%.

¹³² Una relación que parece corroborar esta estimación es que la totalidad de los niños y adolescentes que reportaron efectuar entre 6 y 8 tareas hogareñas (el rango máximo de estas) están incluidos entre los que valoraron el compartir con adultos en otras actividades distintas a las de la lista como una de sus principales actividades en el horario extraescolar. Véase al respecto, lo señalado en las Notas 120 y 126.

¹³³ En el caso de hacer tareas, el contraste se debilita un poco al considerar el horario extracurricular. Mientras que en el horario extraescolar el porcentaje neto alcanza 64,6% entre los varones y 77% entre las hembras, en el horario extracurricular alcanza 68,1% entre los varones en tanto que se mantiene el mismo porcentaje (77%) entre las hembras.

¹³⁴ En el caso de las actividades artísticas la consideración del tiempo extracurricular acentúa el contraste detectado en el tiempo extraescolar. En tanto que en éste la diferencia es de 8,4% para los varones y de 17,4% para las hembras, en el tiempo extracurricular el contraste se amplía, alcanzando a 11,1% de los varones y a 26,5% de las hembras. Es tan acentuado el cambio que introduce esta estimación, que ello nos mueve a hacer una excepción en el **Cuadro 16**, que expondremos luego, incluyendo a las actividades artísticas, como una práctica fuertemente y no sólo levemente asociable con las hembras, asociación moderada que es la que -en sentido estricto- se registra en el horario extraescolar.

¹³⁵ La consideración del contraste de esta actividad en el tiempo extracurricular podría inclinarnos hacia la inclusión de las actividades artísticas como una alternativa con un leve predominio por parte de los menores de 9-12 años. Sin embargo, por la diferencia de criterios entre el horario extraescolar y el horario extracurricular, mantendremos como únicas excepciones de tratamiento combinado de estos horarios, el caso de deportes -al que antes aludimos- y el de las actividades artísticas por sexo, debido al notable grado de cambio que introduce en los porcentajes. En el caso de las actividades artísticas por grupos de edad consideramos que es suficiente que apuntemos el cambio moderado de esos porcentajes extracurriculares en esta nota.

teatro, salir con amigos y dormir (durante el fin de semana). En una medida mucho menor también priva como actividad de este grupo de edad el salir de la ciudad.

El balance de los contrastes con base en estas características puede visualizarse sintéticamente en el siguiente Cuadro:

CUADRO 16.

ESTUDIANTES DE CHACAO: COMPARACIONES EN EL USO DEL TIEMPO EXTRAESCOLAR,
POR CARACTERÍSTICAS CLAVES.

	Privado	Público	Masculino	Femenino	9-12 años	13 años y más
<i>Ver Televisión</i>						
<i>Estudiar/hacer tareas</i>				■	■	
<i>Salir con amigos</i>			■			■
<i>Escuchar música</i>		■		■		■
<i>Jugar con videos</i>		■			■	
<i>Ir al cine o teatro</i>	■					■
<i>Hacer deportes</i>			■			
<i>Navegar en internet</i>	■					■
<i>Salir de la ciudad</i>	■			■		
<i>Dormir.-fin de semana</i>				■		■
<i>Compartir con adultos</i>		■		■		
<i>Ir al parque</i>		■	■		■	
<i>Lectura no escolar</i>				■		
<i>Estudios especiales</i>		■			■	
<i>Actividades artísticas</i>				■		
<i>Jugar solo</i>					■	
<i>Otras actividades</i>	■			■		■

NOTA: Los recuadros con líneas definen un *predominio moderado* de determinado subgrupo en una actividad en tanto que los recuadros en negro indican un *predominio acentuado* de esos subgrupos en alguna actividad.

Fuente: Cuadros 6.2; 6.3 y 6.4 del Anexo 1 (ENACH).

El Cuadro anterior nos permite destacar que, con la excepción de ver televisión, actividad en las que no se presentan diferencias dignas de mención, el resto de las actividades muestran divergencias más o menos acentuadas en función de una o más características claves del estudiantado.

Este panorama es útil para brindarnos una imagen del tipo de destinatario que pueden tener algunas de las acciones públicas que se emprenden hacia los niños y adolescentes. Esta constatación es muy importante porque en ocasiones podemos suponer que algunas de esas intervenciones públicas tienen una cobertura mayor o menor a la que en efecto alcanzan o pueden alcanzar. También podemos atribuirle, prejuiciadamente, a algunas actividades una población-objetivo homogénea que no se compeadece con la realidad.

Es fundamental entonces que se consideren las heterogeneidades reales existentes en función de conocer más apropiadamente quiénes son los usuarios efectivos o potenciales de ciertos bienes y servicios, dadas sus preferencias naturales; pero también puede ser útil detectar los casos en los que el uso de ciertas alternativas se ve obstaculizado por razones socioeconómicas y no por preferencias voluntarias. En todo caso, esta evaluación podemos realizarla después de considerar -con más detenimiento- las inclinaciones de los estudiantes en cuanto a las actividades que preferirían realizar, selección y jerarquización de las preferencias en la que pueden combinarse y valorarse criterios de gusto pero también criterios de posibilidad para acceder a ciertas actividades.

6.2 Principales actividades extraescolares que preferirían los estudiantes.

Se consultó (P47) a los encuestados acerca de las actividades a las que (en general y no sólo en el tiempo extraescolar) les gustaría dedicarles más tiempo, proponiéndoles una lista de 17 actividades de las que podían seleccionar hasta 5 como sus opciones favoritas.

Como puede verse en el **Cuadro 6.5** del **Anexo 1**, las respuestas tuvieron un nivel de dispersión bastante elevado siendo que 11 de las actividades obtuvieron entre 40% y 20% de las preferencias como parte de esas 5 actividades principales en tanto que otras 3 actividades obtuvieron entre 15% y 18% de las menciones. Solamente 3 alternativas obtuvieron un 11% o menos de las escogencias.

Esa dispersión refuerza una orientación de sumo interés para la formulación de políticas asociadas con el tiempo extracurricular y extraescolar, en la medida en que apuntan a la existencia de una variedad de preferencias. No obstante no todas las alternativas seleccionadas pueden asociarse de manera directa o predominante con actividades en las que la intervención pública sea decisiva. Pero, debemos ir abordando estos asuntos gradualmente.

En el caso de esta pregunta se reiteró el interés y la dedicación que los encuestados evidenciaron en su respuesta a las consultas precedentes: no hubo no respuestas y el promedio de actividades seleccionadas por cada estudiante (de un máximo de 5) fue de 3,66 actividades.

Las actividades seleccionadas en orden de jerarquía, como aquellas a las que les gustaría dedicarle más tiempo a los alumnos, fueron las siguientes:

- Salir con amigos: 39,2%.
- Hacer deportes: 37,9%.
- Hacer tareas: 35,8%.
- Salir de la ciudad: 32,6%.
- Dormir: 30%.
- Jugar con videos: 22,6%.
- Navegar en internet: 21,2%.
- Hacer estudios especiales: 20,3%.
- Ver TV: 19,8%.
- Ir al cine o al teatro: 19,8%.
- Escuchar música: 19,6%.
- Compartir con los adultos actividades distintas a las contenidas en la lista: 17,5%.
- Hacer actividades culturales o artísticas: 15,2%.
- Leer textos no escolares: 15,1%.
- Ir al parque: 10,8%.
- Jugar solo: 5,1%.
- Otras actividades: 2,6%.

Una de las constataciones más notables es el de la variedad de relaciones que se registran entre las actividades a las que desearían dedicarles más tiempo los estudiantes y las actividades a las que le dedican más tiempo en la actualidad:

- Algunas de las actividades que obtuvieron más menciones como parte de las actividades extraescolares más frecuentes (como ver televisión, escuchar música y jugar con videos) pasaron a ser objeto de una selección menos prioritaria entre las actividades a las que les gustaría dedicarles más tiempo a los estudiantes. Esto podría ser un indicio de que el uso actual del tiempo dedicado a ese tipo de actividades resulta bastante satisfactorio para una parte importante de los estudiantes.
- En cambio otras actividades mantuvieron su alto relieve (Salir con amigos y hacer las tareas) y otras más cobraron una importancia mayor (como la de hacer deportes y las propias del fin de semana: salir de la ciudad y dormir).

- Por su parte, algunas actividades que tenían una prioridad media en el uso del tiempo extraescolar mantuvieron ese nivel de importancia, como en los casos de navegar en internet e ir al cine. Cabe preguntarse, sin embargo, en relación con éstas en particular, si razones socioeconómicas, o una menor accesibilidad práctica a estas alternativas, influyeron marcadamente en la manifestación de preferencias con respecto a ellas, asunto sobre el que volveremos más adelante.
- Aunque con un peso un poco menor en la escogencia, actividades como las de compartir con los adultos, hacer actividades artísticas o culturales y leer textos no escolares evidenciaron contar con una demanda nada deleznable de alrededor de una sexta parte de los alumnos, en cada caso, que las situaron entre sus 5 preferencias potenciales.
- Apenas Ir al parque y, sobre todo, Jugar solo, obtuvieron un porcentaje de escogencias comparativamente bajo, de 11% o menos.
- Otro hecho notable es el valor que alcanzan las preferencias por actividades formativas (y, especialmente por estudiar/hacer tareas así como por los estudios especiales y, en alguna medida, por las lecturas no escolares) en el marco de una consulta en la que sería razonable esperar un predominio aún mayor de las actividades recreativas. Esto parece revelar el valor que, voluntariamente, le asigna una parte del estudiantado al fortalecimiento de sus capacidades como una inversión de tiempo relevante para su futuro.

Pero, las anteriores constataciones abren varias interrogantes: ¿Qué características tienen los estudiantes que seleccionaron determinadas prioridades? ¿Estas prioridades se basaron principalmente en actividades que ya cumplían y que desearían intensificar o se trata de una preferencia hacia actividades en las que no han participado, al menos con el mínimo de intensidad deseada, tratándose más de una demanda para cubrir carencias que de una demanda más libre hacia aficiones, una manifestación de preferencias "por puro gusto"? Y, finalmente, es importante preguntarse qué orientaciones para la formulación de políticas pueden surgir de estas prioridades y preferencias, considerando el uso actual del tiempo extraescolar y las preferencias potenciales de los estudiantes. A continuación intentaremos responder a estas preguntas.

Preferencias en el uso del tiempo según características de los alumnos

CUADRO 17.
ESTUDIANTES DE CHACAO:
PRINCIPALES PREFERENCIAS EN EL USO DEL TIEMPO, POR CARACTERÍSTICAS CLAVES.

Preferencias	Plantel privado	Plantel público
1 ^a	Salir con amigos	Hacer deportes
2 ^a	Hacer deportes	Estudiar/hacer tareas
3 ^a	Dormir	Salir con amigos
4 ^a	Estudiar/hacer tareas	Salir de la ciudad
5 ^a	Salir de la ciudad	<i>Hacer estudios especiales</i>
Preferencias	Masculino	Femenino
1 ^a	Hacer deportes	Salir con amigos
2 ^a	Estudiar/hacer tareas	Salir de la ciudad
3 ^a	Salir con amigos	Hacer deportes
4 ^a	<i>Jugar con videos</i>	Dormir
5 ^a	Salir de la ciudad	Estudiar/hacer tareas
Preferencias	9-12 años	13 años y más
1 ^a	Estudiar/hacer tareas	Salir con amigos
2 ^a	Salir con amigos	Hacer deportes
3 ^a	Hacer deportes	Dormir
4 ^a	Salir de la ciudad	Salir de la ciudad
5 ^a	<i>Ver televisión</i>	Estudiar/hacer tareas

Fuente: Cuadro 6.5 del Anexo1 (ENACH)

En el **Cuadro 6.5** del **Anexo 1** podemos ver que existe un relativo equilibrio en la escogencia de varias de las actividades en función de cada una de las características claves de los estudiantes. Aunque el orden de prioridades sufre variaciones en función del tipo de plantel, del sexo y de los grupos de edad, se trata de variaciones que pueden estimarse como menores en una parte importante de las actividades. Podemos verificar esta similitud genérica de las escogencias al ver el **Cuadro 17** (página anterior) sobre las 5 principales preferencias que manifiesta cada subtipo de estudiantes.

Como podemos constatar, aunque hay una ordenación diferenciada de las preferencias de las 5 principales actividades de acuerdo a cada característica, las selecciones globales son bastante parecidas y tienden a coincidir con las que resultaron escogidas como las 5 preferencias generales (recordemos que son: salir con amigos; estudiar/hacer tareas, hacer deportes, salir de la ciudad y dormir) que, en casi todos los casos, superan el 30% de las escogencias del subgrupo respectivo ¹³⁶.

A pesar de esas similitudes es interesante apuntar los más notables contrastes que se evidencian en las preferencias entre esos subgrupos :

- Por *tipo de plantel*, los principales contrastes se plantean entre la preferencia por dormir (en el fin de semana) e ir al cine entre los estudiantes de planteles privados y el mayor énfasis comparativo en los planteles públicos se produce en los casos de hacer estudios especiales y ver televisión.
- Por *sexo*, los principales contrastes se plantean entre la preferencia por contar con más tiempo para jugar con videos y hacer deportes, entre los estudiantes varones, y hacer actividades artísticas y estudios especiales entre las alumnas. Vale la pena indicar también que, pese al predominio de las solicitudes masculinas en materia deportiva, se trata también de una preferencia importante para un tercio de las hembras.
- Por *grupos de edad*, los principales contrastes se plantean entre las preferencias por ver televisión e ir al parque, entre los estudiantes de 9-12 años, y las de dormir y navegar en internet, entre los alumnos de 13 años y más.

Debido a la similitud de las preferencias generales prioritarias, que antes ilustramos, es comprensible que buena parte de los contrastes más resaltantes por subgrupos estudiantiles se planteen entre actividades que cuentan con preferencias generales "secundarias".

Pero en todo caso, este balance nuevamente refuerza la idea sobre la diversidad de las preferencias y sobre las implicaciones que tiene en la atención a grupos específicos el que se le brinde prioridad pública a determinada(s) actividad(es). Valga acotar que estas preferencias no son ni tienen por qué ser el único parámetro para juzgar las virtudes de un bien "público", puesto que hay muchas intervenciones que cubren necesidades "indiscutiblemente" básicas y que pueden considerarse como prioridades evidentes; piénsese en la asistencia regular a consultas médicas u odontológicas como ejemplo de estas actividades que podrían ser poco valoradas por los entrevistados, sin que ello menoscabe la prioridad sustancial que tienen para la intervención pública.

Sin embargo, en campos como el formativo extraescolar y, aún más, en las actividades recreativas, las preferencias de los usuarios cobran una relevancia particularmente intensa puesto que no hay motivos para que la oferta no valore la demanda actual y/o potencial de servicios o de medidas públicas que planteen sus principales usuarios ¹³⁷.

¹³⁶ La excepción principal se produce con la alternativa de *dormir durante el fin de semana* que no es incluida como una de sus 5 preferencias principales ni por los estudiantes de planteles públicos, ni por los varones, ni por los de 9-12 años. En estos casos aquella actividad es sustituida, entre las principales preferencias, por las de: estudios especiales (planteles públicos), jugar con videos (los varones) y ver televisión (9-12 años).

¹³⁷ Hay actividades que podrán alcanzar un potencial de demanda mayor si el perfil de las actividades específicas con las que se asociaran sufrieran cambios: Ello podría ocurrir tal vez, en un ejemplo puramente ilustrativo, si entre las actividades deportivas se incluyera el aeróbico o el

Pero, a este respecto es interesante indagar si quienes manifestaron sus preferencias por determinada alternativa son quienes ya las practican y desearían hacerlo más o si se trata de quienes manifiestan alguna carencia por limitaciones para hacer actualmente uso de ellas en su tiempo extraescolar.

6.3 Preferencias nuevas y tradicionales en el uso del tiempo.

El **Cuadro 6.6** del **Anexo 1**, nos permite identificar si las preferencias seleccionadas por los estudiantes para el uso de su tiempo extracurricular ¹³⁸ son nuevas o no, es decir si plantean una demanda complementaria en cierta área de actividad o si, más bien, representan el deseo de intensificar su disfrute por parte de quienes ya las practican con cierta frecuencia.

En este último caso, si la "demanda latente" atañe a determinado actor público, la atención que éste le preste podría implicar más un aumento de la calidad e intensidad de esas prácticas "tradicionales" para determinado subgrupo; pero, en el primer caso, la atención pública podría representar un potencial aumento de la cobertura de ciertas actividades hacia quienes no las practican o, por lo menos, quienes no lo hacen con un mínimo de intensidad.

En este sentido en ese Cuadro puede constatarse que, en 13 de las 17 actividades, predomina la preferencia o "demanda" de más tiempo por parte de quienes ya practican dichas actividades extracurriculares con cierta regularidad. Las excepciones son las actividades de salir de la ciudad, hacer estudios especiales, leer textos extraescolares y realizar otras actividades, únicas esferas en las que la nueva demanda supera el porcentaje de quienes desean intensificar su acceso a y disfrute de esos bienes.

CUADRO 18.
ESTUDIANTES DE CHACAO: ACTIVIDADES PREFERIDAS PARA EL USO DEL TIEMPO,
POR % DE USO ACTUAL; NUEVA DEMANDA Y COBERTURA POTENCIAL.

DESEARÍA MÁS TIEMPO PARA:	Nueva "demanda"	% de uso actual *	Cobertura potencial **
Salir de la ciudad	17,1%	36,1%	53,2%
Dormir (más)	14,7%	33,1%	47,8%
Hacer estudios especiales *	12,2%	20,7%	32,9%
Hacer deportes *	10,3%	60,2%	70,5%
Leer textos no escolares	9,5%	21,8%	31,3%
Realizar actividades artísticas o culturales *	8,9%	18,8%	27,7%
Compartir con adultos en otras actividades	7,9%	32,1%	40,0%
Navegar en internet	7,8%	37,6%	45,4%
Ir al cine	7,6%	44,0%	51,6%
Salir/Jugar con amigos	7,4%	66,0%	73,4%
Estudiar/hacer tareas *	6,5%	72,6%	79,1%
Jugar con videos	4,9%	47,0%	51,9%
Ir al parque	3,3%	25,4%	28,7%
Escuchar música	3,2%	61,0%	64,2%
Ver televisión	1,4%	73,8%	75,2%
Jugar solo	1,1%	10,1%	11,2%
Otras actividades	0,5%	6,8%	7,3%

* El porcentaje incluye las actividades extracurriculares.

** La suma es puramente ilustrativa, para fines de un ejercicio reflexivo sobre las implicaciones en la cobertura y uso potencial que alcanzarían ciertas actividades si se cumpliera con su nueva demanda.

Fuente: *Cuadro 6.6* del **Anexo 1**.

kick-ball, que pueden resultar particularmente atractivas para una parte de las hembras; o si se incluyera la práctica de instrumentos de música latina y de rock, más que los de música clásica, en materia artístico-musical, por poner otro ejemplo puramente especulativo.

¹³⁸ En este subpunto trabajaremos con los datos referidos al **tiempo extracurricular** y no al tiempo extraescolar, porque la consulta atañe a las preferencias por el uso del tiempo en general. En ese sentido los datos sobre el uso actual frecuente de actividades como estudiar/hacer tareas y las de realizar actividades deportivas, artísticas o estudios especiales se corresponderán con los porcentajes netos de quienes manifestaron que practicaban esas actividades en horario extracurricular (recuérdese la definición brindada sobre éste al inicio de este capítulo). Esta consideración es la más razonable al momento de estimar la demanda nueva en el uso del tiempo fuera del horario regular de clases.

Pero, para el propósito específico de esta reflexión, puede tener más valor que lo anterior que consideremos la jerarquía de las demandas según la nueva cobertura que, al menos potencialmente, podría aportar. En el **Cuadro 18** puede verse con más claridad la importancia global que tienen las nuevas demandas, sabiéndose ya que en relación con la mayoría de las actividades priva el deseo de intensificar su práctica antes que el de incursionar en actividades nuevas.

Al revisar el Cuadro anterior puede verse que hay 5 actividades que representan una nueva "demanda" (es decir, una actividad que no incluyeron los alumnos entre las principales en el uso del tiempo extracurricular actual) para un 10% o más del estudiantado. 7 actividades significan una "nueva demanda" para entre un 5% y un 9% de los estudiantes. Y, finalmente, 6 actividades representan una "nueva demanda" de 5% o menos del alumnado.

Por su parte, cuando consideramos la "cobertura potencial" que alcanzarían las actividades, si se cumpliera con esa nueva demanda, encontramos que las más importantes, con algunos cambios menores de jerarquía, seguirían siendo las que predominan en el uso actual con más de un 60% de prioridad en el tiempo extracurricular: estudiar/hacer tareas; ver televisión; salir/jugar con amigos; hacer deportes y, escuchar música.

En un grupo intermedio-alto de actividades, conformada por aquellas que cubrirían entre un 40% y un 60 % o más del estudiantado, algunas cobrarían una jerarquía mayor que la actual en el uso del tiempo en tanto que en otras esa jerarquía sería menor. En este caso puede compararse los porcentajes de cobertura potencial y uso actual de actividades como: salir de la ciudad, que incrementa marcadamente su importancia en relación con su uso actual; jugar con videos e ir al cine, que presentan incrementos modestos con respecto a su uso actual; dormir mas durante el fin de semana, que también presenta un incremento significativo; y, navegar en internet y compartir con adultos en otras actividades, que registrarían un incremento moderado.

En un grupo intermedio-bajo, que priorizaría entre un 20% y un 39% del estudiantado en el uso potencial de su tiempo, se encuentran actividades como hacer estudios especiales y leer textos no escolares que alcanzan un aumento importante; e ir al parque y realizar actividades artísticas en los que la cobertura se incrementaría de manera más moderada, sobre todo en la primera de ellas.

La alternativa de jugar solo y la de cumplir otras actividades distintas a las propuestas, tienen un cambio mínimo y mantienen un bajo lugar en la jerarquía de las opciones actuales o deseadas en el uso del tiempo extracurricular.

Pero una vez definidas estas áreas de preferencia, ¿qué se puede plantear desde un punto de vista práctico?. A este respecto es útil identificar qué actividades son propensas o no a la intervención pública directa y en cuáles esa intervención no cabe o tiene una incidencia que puede ser leve e indirecta (básicamente promocional, como en ciertas esferas del fortalecimiento familiar). En este marco es conveniente considerar la siguiente clasificación de las actividades según su carácter privado "casi puro", predominantemente privado, mixto, o predominantemente público.

Obviamente como muchas de las actividades que hemos venido considerando tienen un carácter recreativo, de esparcimiento y descanso, la mayoría de ellas cobra un carácter predominantemente privado, en tanto que las actividades "formativas no tradicionales" se mueven entre un carácter que puede considerarse como predominantemente público o mixto, en función de la intensidad con la que la acción pública interviene en sus usos actuales (en el sistema escolar o en campos no escolares).

**CUADRO 19:
ACTIVIDADES DEL TIEMPO EXTRAESCOLAR: CARÁCTER PÚBLICO Ó PRIVADO.**

ACTIVIDAD	CARÁCTER
Hacer deportes *	Mixto.-Predominantemente público
Estudiar/hacer tareas *	Mixto.-Predominantemente público
Hacer estudios especiales *	Mixto
Leer textos no escolares	Mixto
Realizar actividades artísticas o culturales *	Mixto
Navegar en internet	Mixto
Ir al cine	Mixto-Predominantemente privado
Salir de la ciudad	Predominantemente privado
Dormir (más)	Predominantemente privado
Salir/Jugar con amigos	Predominantemente privado
Jugar con videos	Predominantemente privado
Ir al parque	Predominantemente privado
Escuchar música	Predominantemente privado
Compartir con adultos en otras actividades	Privado
Ver televisión	Privado
Jugar solo	Privado
Otras actividades	Predominantemente privado

No nos interesa adentrarnos en un debate acerca de si esas actividades tienen un carácter "sustancialmente" público o privado, sino tan sólo registrar que, dado el interés público en el derecho a la recreación infanto-juvenil y en favorecer una experiencia formativa exitosa, más allá de los mínimos obligatorios que pauta la escolaridad tradicional, existe una potencialidad de intervención pública (no necesariamente estatal pero que sí puede ser auspiciada por el Estado) en relación con muchas de esas actividades. No se trata de bienes públicos "puros" pero tampoco, en la mayoría de los casos, son bienes que deban considerarse como exclusivamente privados¹³⁹.

El tipo de alternativas que se diseñen en estos campos dependerá del interés de las autoridades gubernamentales y no gubernamentales en auspiciar ciertas actividades; dependerá también de sus costos relativos y de la disponibilidad de recursos públicos para su atención; igualmente podrá depender de la atención que se brinde a la intensidad con la que puedan ser demandadas por ciertos grupos de usuarios potenciales. Se trata de arreglos institucionales (entre Estado, organizaciones privadas y de la sociedad civil, familias y usuarios) que responderán entonces a una variedad de factores para el tipo de solución que se pueda brindar para el acceso a y disfrute de algunas de esas alternativas.

Ciertas decisiones públicas serán particularmente pertinentes en escala local o municipal, en tanto que otras podrán referirse más provechosamente a niveles de decisión supra-locales. Pero, sobre esto insistiremos en la próxima sección en la que retomaremos la reflexión sobre estas preferencias en el marco de otras consultas que se realizaron hacia los estudiantes en cuanto a sus recomendaciones (explícitas o

¹³⁹ Podría tenerse razonables dudas de que el dormir, por ejemplo, tenga algún vínculo con políticas públicas. Pero ello puede implicar que se omita en esa consideración el efecto de los horarios escolares (especialmente los de inicio de la jornada escolar) los cuales son particularmente exigentes para los estudiantes de 3ª etapa en adelante; y esos horarios dependen, en una medida fundamental, de decisiones públicas. Así, un asunto que puede tener una apariencia "abrumadoramente" privada (como una cuestión resoluble en el sólo interior de la vida familiar), está condicionado por decisiones públicas que tienen unas repercusiones subvaloradas en la dinámica cotidiana de los niños y adolescentes y de sus familias. Pero, este ejemplo, nos sirve también para reflexionar acerca de los distintos niveles de organización pública (local o supralocal) que pueden estar involucrados en determinadas decisiones. En un caso como el ejemplificado la norma y la práctica tradicional le brindan la responsabilidad central a los niveles de decisión nacional. Ahora, ¿podría descentralizarse esa decisión manteniendo la similitud curricular y del total de horas de clase?; ¿el asunto debe abordarse enmarcado en un proyecto más ambicioso de masificación de la jornada escolar completa, aunque esta permita una redefinición de los horarios de manera relativamente desconcentrada, dependiendo de los planteles?

implícitas) en materia de formación de políticas públicas. Este será un contexto apropiado para detallar algunos complementos sobre las implicaciones de estas preferencias en el uso futuro del tiempo.

Pero, antes de adentrarnos en esa reflexión es pertinente que culminemos este capítulo con una aproximación a un asunto que dejamos pendiente: Cuando los estudiantes manifestaron sus preferencias, ¿lo hicieron pensando en el puro placer que les proporcionaría efectuarlas o lo hicieron pensando en la conveniencia de realizarlas?. Y, cuando plantearon esas preferencias, ¿privó una escogencia indiferenciada, descontextualizada, o la misma estuvo mediada por la consideración de las posibilidades para realizarlas? Intentaremos abordar brevemente este asunto en el próximo subpunto.

6.4 Preferencias en el uso del tiempo: una combinación de gusto, conveniencia y posibilidad.

La consulta sobre el uso deseado para el tiempo extracurricular no nos permite establecer una aproximación rigurosa al sentido o, más bien, a los distintos sentidos que pudieron incitar a los estudiantes para que manifestaran sus preferencias en cada una de las actividades. En sus escogencias parecen haberse combinado, en diferentes grados y oportunidades, los criterios de gusto y los más "realistas" criterios de conveniencia y de posibilidad.

En la alta preferencia hacia actividades como salir con amigos o hacer deportes parece detectarse una escogencia fundamentalmente orientada por el gusto de los estudiantes por esas actividades.

En otros casos las escogencias están condicionadas por inclinaciones fuertemente asociadas con ciertos subgrupos como ocurre, en el caso de las hembras, con la realización de actividades artísticas o, como en el caso de los estudiantes de 9-12 años, con la alternativa de ir al parque. Esta asociación puede generar una mayor aceptabilidad de la selección de determinadas actividades por parte de ciertos subgrupos e inhibir su escogencia por parte de otros.

Es muy probable que en la importante preferencia manifestada por contar con más tiempo para hacer tareas o para hacer estudios especiales, influya un criterio de conveniencia, relacionado con la importancia de esas actividades para el futuro desarrollo personal y social.

Pero, ¿tuvo algún peso un criterio de posibilidad o accesibilidad en las preferencias hacia algunas de las actividades escogidas?. Es probable que casos como ir al cine o navegar en internet, que aparecieron como prácticas predominantemente ejercidas por alumnos de planteles privados en el uso actual del tiempo extracurricular, sean ejemplos particularmente apropiados para pensar en la influencia de criterios posibilistas en ciertas escogencias.

En el caso de ir al cine o al teatro vemos que 19,8% del estudiantado identifica a esta actividad como una de las 5 a las que les gustaría brindarle más tiempo. Podría suponerse que esta actividad fuera escogida predominantemente, o por lo menos con igual intensidad, por los estudiantes de colegios públicos que por los de colegios privados, puesto que los primeros han tenido un acceso notablemente inferior a esa actividad extraescolar.

Sin embargo, cuando vemos las preferencias por tipo de plantel encontramos que 23,1% de los alumnos de colegios privados incluyen el ir al cine entre sus 5 preferencias, porcentaje que se reduce a 13,8% entre los alumnos de colegios públicos. Pareciera que en esas preferencias puede estar interviniendo un criterio de posibilidad económica puesto que ir al cine supone cubrir -con cierta regularidad- los costos de una actividad que puede ser valorada como un lujo por parte de las familias de menos recursos. También en esa preferencia puede incidir la fuerza de la costumbre. Quienes acostumbran

ir al cine con más frecuencia pueden asumirlo como una alternativa más corriente hacia la cual orientar sus preferencias en el uso deseable de su tiempo, en tanto que para quienes tienen un acceso más limitado a esa actividad el gusto puede estar entrenado hacia otras alternativas y hasta, más genéricamente, hacia un grupo de actividades menos diversas. Pero, en todo caso, en la preferencia por ir al cine pareciera bastante probable que un criterio posibilista haya influido en la escogencia.

No obstante, en otro caso como el de hacer estudios especiales, actividad que también puede tener un costo económico, puesto que se desarrolla fundamentalmente fuera de la escuela, aún para los estudiantes de colegios públicos, nos encontramos ante una actividad en la que predominan las preferencias de estudiantes de colegios públicos.

En general, 20,3% del estudiantado tiene a esa actividad como una de las preferencias a las que desearía dedicarle más tiempo: pero, el porcentaje de quienes manifiestan esa inclinación entre el alumnado público es de 30,7% mientras que sólo alcanza 14,5% entre el alumnado de colegios privados. Tal vez la mayor importancia que le brindan los alumnos de colegios públicos a la educación para sus vidas (véase 4.1) y la consideración de que el costo económico podría resultar más legítimo para sus familias, que el de actividades de corte recreativo, influya en esta propensión a valorar un apoyo extraescolar formativo como éste, superándose la "inhibición posibilista" por efecto del peso de un criterio de conveniencia (la inversión a futuro). En todo caso, vemos que en este ejemplo, a diferencia del anterior, la incidencia de criterios posibilistas puede ser moderada por la aceptabilidad y valoración que se espera que le brinde el núcleo familiar a este tipo de preferencias de los niños y adolescentes.

Por otro lado, tal vez el caso de quienes desean más tiempo para navegar en internet, sea el más concluyente de los ejemplos de influencia de criterios posibilistas en la manifestación de preferencias, debido a los indicios complementarios que pueden conseguirse a ese respecto al explorar esta alternativa. Habíamos visto que, en relación con el uso actual de esa actividad, existe un nítido predominio del estudiantado de colegios privados. Sin ser tan drástica la diferencia, este predominio se mantiene al consultar sobre el deseo de dedicarle más tiempo al internet, alternativa que privilegia entre sus principales escogencias 23,1% de los alumnos de colegios privados en tanto que esto ocurre, en una proporción algo menor, entre 17,9% de los estudiantes de colegios públicos.

Pero, más que en ese dato, dónde parecen poder rastrearse los indicios "posibilistas" es cuando se indaga sobre si los estudiantes que manifiestan esa preferencia -independientemente del tipo de plantel en el que estudien- tienen más facilidad de acceso a internet, por contar con ese equipo en su casa o si, por el contrario, esa escogencia es mayor entre quienes no disponen de ese servicio. Ya vimos (capítulo 2) que existe una gran disimilitud en el acceso a internet en la casa de los estudiantes de planteles privados y públicos: 63,6% de los primeros cuenta con ese servicio en tanto que ello sólo ocurre con 11,3% del alumnado de escuelas públicas. Ahora, en la consulta sobre las preferencias de uso del tiempo, que es lo que más nos interesa destacar aquí, resulta que tanto en los planteles privados como en los públicos los estudiantes que disponen de internet en su casa se inclinan, en una proporción mucho mayor (cerca de un 30% de ellos, que representa más del doble) que la de quienes no tienen ese servicio en su casa, por incluir el internet entre las actividades a las que desearían dedicarles más tiempo. Es decir, que parece existir un indicio bastante claro de que la accesibilidad y, por tanto un criterio posibilista, influye en el valor que adquiere esa escogencia.

Reflexiones como las anteriores pueden parecer innecesariamente puntuales; pero ellas tienen una gran significación para fines analíticos. No se trata sólo de verificar que las preferencias están compuestas por una variedad de criterios (gusto, conveniencia, aceptabilidad, posibilidad) que se combinan diversamente en el proceso de selección, sino que se trata también de constatar que las escogencias no son necesariamente inclinaciones definitivas o persistentes sino que, en muchos casos, aquellas pueden activarse por fuerza de la costumbre o de la posibilidad de practicarlas.

En ese sentido si se ampliaran las oportunidades de acceso a ciertas actividades, especialmente mediante las alternativas derivadas de la actividad pública, que promovieran, por ejemplo, actividades como el "cine en la calle" o que facilitaran el acceso a internet en espacios públicos o de bajo costo -en condiciones de comodidad básica para su práctica-, es muy posible que la inclinación hacia algunas de estas preferencias fuese mayor, especialmente por parte de quienes tienen un acceso limitado a su disfrute en la actualidad. Retomaremos este hilo de reflexión en el curso del próximo capítulo.

Entre tanto, para cerrar esta parte, apuntemos que la pregunta realizada acerca de las actividades a las que preferirían dedicarles más tiempo los estudiantes, fue formulada en términos bastante neutros. No quiso incitarse al encuestado a que manifestara su inclinación bajo la inducción expresa de ninguno de los valores aquí considerados (gusto, conveniencia, posibilidad). Pero, podría ser interesante para futuras exploraciones sobre este tipo de materia, que las consultas pudiesen hacerse más exhaustivamente y que se manejara -explícitamente- esa variedad de criterios en la formulación de las preguntas.

En todo caso, esas preferencias de los niños y adolescentes evidencian que el tiempo extracurricular y extraescolar es un conjunto mucho más complejo de lo que podría asociarse con la tradicional idea del tiempo libre. Esas inclinaciones parecen corroborar la alta jerarquía que los encuestados manifestaron brindarles a los estudios, en comparación con la diversión, al valorar los aspectos vitales para su vida. Resulta claro, entonces, que estas escogencias son mucho más ricas y variadas de lo que supondría una empobrecedora visión del tiempo extracurricular y extraescolar como un tiempo exclusivo de ocio, en el mal sentido de esta palabra.

7. LAS RECOMENDACIONES EXPLÍCITAS DE POLÍTICA

La obtención de información confiable y útil para la formación y revisión de las políticas y programas sociales hacia los niños y adolescentes fue uno de los principales objetivos que se planteó la encuesta que estamos analizando. Ese objetivo ha sido también y muy especialmente valorado para esta investigación, como destacamos en el capítulo 1, por su particular pertinencia en el marco de un postgrado de planificación del desarrollo con mención en política social.

En relación con ese objetivo, podemos considerar que las recomendaciones de política que pueden obtenerse de la *ENACH* son de dos tipos:

- unas recomendaciones explícitas, surgidas de las opiniones, preferencias y escogencias de los niños y adolescentes en relación con distintas materias vinculadas con decisiones públicas sobre las que se les consultó expresamente.
- y, unas recomendaciones "implícitas" que pueden reconstruirse a partir de la detección de problemas o carencias que se identifican en distintos campos de la indagación realizada.

En los contenidos hasta ahora expuestos las recomendaciones *implícitas* se relacionan con varios campos: políticas de fortalecimiento familiar; políticas (de igualdad) de género; políticas educativas y formativas; políticas de atención a niños y adolescentes en situación de riesgo ¹⁴⁰, entre otros. Trataremos principalmente sobre esta dimensión en las *Consideraciones finales*, en un marco en el que aludiremos a ciertos problemas que involucran a los niños y adolescentes pero que no fueron abordados directamente en la encuesta (como la salud, por ej.) aunque forman parte de lo que podemos designar como las prioridades evidentes para la política social hacia esa población infanto-juvenil.

Pero, el énfasis de este capítulo estará puesto en las recomendaciones *explícitas* de política que plantean los niños y adolescentes sobre diversas materias. El punto de referencia inicial para examinarlas será la pregunta (*P71*) que se le formuló a los encuestados con respecto a las acciones prioritarias que le recomendarían a la Alcaldía de Chacao en favor de los niños y adolescentes ¹⁴¹.

La respuesta a esa consulta servirá de núcleo para engranar y combinar esas propuestas y opiniones con las que plantearon los niños y adolescentes en cuanto al uso del tiempo extraescolar y en cuanto a la ampliación de oportunidades de desarrollo de actividades extracurriculares en la escuela, asuntos que abordamos en los dos capítulos precedentes (5 y 6).

Igualmente este marco permitirá incluir las opiniones de los niños y adolescentes encuestados sobre materias como los derechos del niño y la participación infantil y juvenil así como sobre los problemas de seguridad personal que fueron objeto de otras consultas específicas en la encuesta.

¹⁴⁰ Más adelante abordaremos la clasificación de los niños en situación de riesgo que acostumbra utilizar el UNICEF. Pero, esa conceptualización es poco cónsona con las características de la encuesta puesto que trata fundamentalmente sobre niños en circunstancias especialmente difíciles y estos no son identificables en una encuesta como la planteada y en una muestra como la escogida para este estudio. De acuerdo con las posibilidades que ofrece la población investigada los indicios de riesgo deben ser detectados de manera más puntual e indirecta: son los subgrupos de niños que manifiestan no ser felices, los que muestran signos de baja sociabilidad en la escuela, los que tienen malas relaciones con los padres y/o con otros grupos significativos (familiares, maestros, amigos); que muestran signos asociables con el peligro de deserción escolar; también, en un sentido más genérico y difuso, son los niños que pueden ser afectados por los recursos socioeconómicos comparativamente bajos de sus grupos familiares o que pueden ser discriminados por razones de género. A partir de estas características pueden reconstruirse los subgrupos infantiles en mayor riesgo potencial en el caso de Chacao.

¹⁴¹ La pregunta se refirió a campos de acción en los que está involucrada, con distinta intensidad, la acción y las competencias de la Alcaldía. Pero, en relación con varios de esos campos participan o pueden intervenir otros actores públicos (estatales o no estatales) o instancias públicas mixtas como el Consejo Municipal de Derechos del Niño y del Adolescente. La identificación de las instancias involucradas en cada uno de esos campos será explicitado en el análisis. La pregunta se formuló con exclusiva referencia a la Alcaldía para simplificar la consulta, bajo el supuesto razonable de que ello no afectaría la selección por parte de los encuestados.

También, cuando se aborde cada una de esas recomendaciones, se describirán las acciones más relevantes que pueda haber desarrollado la Alcaldía y otros actores públicos locales en relación con esas propuestas, e intentará realizarse un balance sobre los requerimientos futuros de acción que puedan plantearse en esos campos.

Es oportuno al iniciar este análisis que ratifiquemos la importancia de estas orientaciones para el diseño de políticas que atiendan con más efectividad a los usuarios y que valoren debidamente sus expresas preferencias, especialmente en los muchos casos en los que se trata de criterios que no pueden ser sustituidos legítimamente por las cambiantes "racionalizaciones" o por los variables gustos o intereses de los decisores burocráticos.

7.1 Las recomendaciones a la Alcaldía de Chacao

En la pregunta 71 del cuestionario se le propone a los encuestados que seleccionen las principales recomendaciones (hasta un máximo de 5 alternativas) que le harían a la Alcaldía de Chacao en materia de acciones en favor de los niños y adolescentes. Para esa escogencia se expusieron 13 alternativas, la última de las cuales fue una opción abierta en la que podían incorporar alguna propuesta que no estuviese incluida en la lista de alternativas explícitamente identificadas. Esta última opción fue objeto de un muy reducido uso y la gran mayoría de los niños y adolescentes centró sus escogencias en las otras 12 alternativas expresamente planteadas en el Cuestionario.

98,7% del estudiantado respondió a esa pregunta y, en consecuencia, la no-respuesta sólo alcanzó a 1,3% del total de los encuestados. El promedio de escogencias por cada encuestado que respondió fue de 4,3 recomendaciones seleccionadas sobre un máximo de 5 alternativas por las que podía optar. Esto ratifica la favorable disposición de los encuestados hacia la consulta así como la responsabilidad con la que asumieron su participación en la misma.

Como podrá constatar, algunas de las alternativas planteadas en esta pregunta se vinculan con una parte de las consultas que se realizaron antes en materia de demandas para el tiempo extracurricular en la escuela y acerca de las preferencias en materia del uso del tiempo extraescolar. Las principales recomendaciones de los niños y adolescentes hacia la Alcaldía fueron las siguientes (*véase 7.1- Anexo 1*):

- Que atienda mejor a los niños de la calle: 72%
- Que desarrolle campañas más continuas contra el consumo de drogas: 60,8%
- Que combata más al delito: 42,3%.
- Que haga más campañas sobre los derechos del niño: 40,6%
- Que instale centros gratuitos de computación e internet: 37,5%
- Que haga más parques deportivos: 34,7%
- Que promueva más la participación infantil y juvenil: 33,8%
- Que apoye más a la educación: 28,7%
- Que organice más actividades y eventos artísticos y culturales: 24,6%
- Que organice variadas olimpiadas académicas entre estudiantes: 21,8%
- Que apoye más la lectura, con bibliotecas y bibliobuses: 14,6%
- Que promueva el excursionismo: 11,2%

Un primer elemento que debe destacarse con respecto a esas alternativas es que esa variedad de escogencias evidencia que las recomendaciones están asociadas con preferencias bastante plurales que atañen, en varios casos, a distintos "nichos" de recomendaciones o demandas. No toda la población está igualmente interesada en las mismas actividades pero, aún en el caso de aquellas que no son

genéricamente priorizadas, se presenta una inclinación (en ocasiones persistente, cuando la combinamos con preguntas que hemos examinado antes) de un subgrupo de la población hacia este tipo de actividad.

La valoración que le dan los estudiantes a determinadas recomendaciones no tiene que significar que se les sobrestime ni que se les desestime de manera dicotómica o maniquea. Pero esa valoración puede servir para tener una noción más clara acerca de la satisfacción o insatisfacción que produce la atención o desatención, en cobertura y calidad, de ciertas materias públicas que cubren a subsectores (más o menos extensos) de la población que están motivados positivamente hacia determinadas actividades.

En segundo lugar, junto con esa variedad de inclinaciones, se constata una jerarquización entre las distintas recomendaciones planteadas:

- Hay dos recomendaciones que destacan muy particularmente por tratarse de las que concentran la escogencia de más de 60% de los consultados entre sus 5 recomendaciones prioritarias. Se trata del desarrollo de *una mejor atención hacia los niños de la calle* y de la instrumentación de unas *campañas más continuas contra el consumo de drogas*. La relevancia de esas dos recomendaciones se ratifica cuando verificamos que se trata de las 2 principales recomendaciones tanto en los planteles privados como en los públicos, tanto entre los niños y adolescentes de 9-12 años como entre los de 13 años y más, tanto entre los que residen en Chacao como entre quienes no residen en este municipio, y, tanto entre las hembras como entre los varones. Nos detendremos más adelante en algunos comentarios acerca de las implicaciones de las acciones públicas en estos campos. Pero debemos resaltar, desde ahora, la gran prioridad que le asignan los niños y adolescentes a esas dos materias.
- Sigue después un grupo de 6 recomendaciones que son valoradas entre las 5 principales por parte de entre un tercio y un 42% de los niños y adolescentes: *Un mayor combate contra el delito*; la realización de *campañas más intensas en materia de derechos del niño*; la *instalación de centros gratuitos de computación e internet*; una *mayor promoción de la participación infantil y juvenil*; y, la creación de *más parques deportivos*. Como veremos, en relación con estas recomendaciones se plantean distinciones importantes de acuerdo con las características específicas de los subgrupos estudiantiles. Lo mismo ocurre con los últimos dos grupos de recomendaciones.
- Hay 3 recomendaciones que son planteadas por entre un 20% y un 30% de los estudiantes: *Mayor apoyo hacia la educación*; la *organización de más actividades y eventos culturales y artísticos*; y, la *organización de una variedad de olimpiadas académicas entre estudiantes*.
- Finalmente, las dos recomendaciones que reciben un menor respaldo entre las 5 prioridades de los estudiantes son la de *apoyar más la lectura, con bibliotecas y bibliobuses* y la de *promover el excursionismo*.

Antes de analizar con más detenimiento cada una de estas recomendaciones es importante que creamos un marco de referencia en relación con los tipos de estudiantes que se inclinan hacia esas propuestas principales. En los **Cuadros 7.1 y 7.2 del Anexo 1** vemos cómo se distribuyen estas preferencias de acuerdo con distintas características del estudiantado.

Como adelantamos, en todos los casos (por tipo de plantel, por sexo, por grupos de edad y por lugar de residencia) las dos recomendaciones prioritarias son la de brindar una mejor atención a los niños de la calle y la de promover más activamente las campañas contra el consumo de drogas. Aunque hay algunas variaciones porcentuales en el peso de esas dos recomendaciones, ambas son las prioritarias en todos esos casos. Luego, los principales contrastes, de acuerdo con las características específicas del estudiantado son los siguientes:

- Por tipos de plantel, puede destacarse particularmente, una demanda más acentuada entre los alumnos de los establecimientos públicos en dos recomendaciones que están estrechamente conectadas: una mayor promoción de los derechos del niño y de la participación infantil y juvenil. Las dos ocupan el

tercer y cuarto lugar entre las recomendaciones principales en el caso de este alumnado. Por su lado, entre el estudiantado privado resalta una valoración significativamente más alta del combate contra el delito que es la tercera prioridad entre las recomendaciones de este estudiantado en tanto que constituye la séptima recomendación entre el alumnado de planteles públicos.

- Por sexo, en el caso del alumnado masculino, vuelve a resaltar la relevancia que éste le asigna a los deportes. La recomendación de construir más parques deportivos, aunque versa sobre una dimensión muy específica de apoyo a la actividad deportiva, ocupa el tercer lugar entre las recomendaciones prioritarias de los varones, en tanto que es la décima entre las de las hembras. En el caso de éstas destaca, al igual que entre los alumnos de establecimientos públicos, la valoración que le asignan a una mayor divulgación sobre los derechos del niño y a una mayor promoción de la participación infantil y juvenil, que son la tercera y la quinta prioridad entre las principales recomendaciones que le hacen las estudiantes a la Alcaldía. Es importante que adelantemos que ello parece revelar una mayor valoración de la acción en estos campos por parte de los sectores del alumnado que, de acuerdo con algunos de los hallazgos presentados anteriormente, constituyen subgrupos que pueden encontrar mayores dificultades para la realización de sus derechos. Complementariamente, las hembras también manifiestan un énfasis mayor que los varones por el desarrollo de un mayor apoyo hacia la educación entre sus recomendaciones.
- Por grupos de edad, en el caso de los estudiantes de 13 años y más resalta la gran valoración que le asignan a la creación de centros gratuitos de computación e internet que constituye la tercera prioridad para este grupo, en tanto que es la octava para los de 9-12 años. También evidencian una mayor valoración del combate contra el delito entre sus principales recomendaciones. Por su parte, entre los estudiantes de 9-12 años, resalta la valoración de una mayor divulgación de los derechos del niño como tercera recomendación (en tanto que es la séptima en jerarquía entre los de 13 años y más) y, así mismo, también presentan una más intensa valoración de un mayor apoyo hacia la educación entre sus recomendaciones. Es interesante apuntar que la demanda de apoyo a la lectura, mediante bibliotecas y bibliobuses, recibe un respaldo significativamente mayor entre el estudiantado de 9-12 años, aunque se trata de una actividad que obtiene "solamente" 19,3% de las menciones entre las 5 recomendaciones principales de este subgrupo. Esta recomendación es realizada también con más énfasis por los estudiantes de planteles públicos que por los de los planteles privados.
- Por lugar de residencia, podemos ver que los contrastes tienden a ser menores, lo que ratifica que hay una gran similitud de comportamiento de las opiniones del estudiantado residente y no residente, aún en una consulta en la que podía suponerse una diferenciación más acentuada de las inclinaciones, debido a la experiencia más variada e intensa del estudiantado residente con las acciones de la Alcaldía y con la realidad local. Aunque entre quienes viven en Chacao se plantea una valoración mayor de la divulgación de los derechos del niño, esta es compensada por la importancia que le brindan los no residentes a una mayor participación infantil y juvenil. Como hemos sugerido esos dos campos se intersectan con bastante intensidad y de allí que pueda establecerse esa relación de compensación entre las escogencias dirigidas hacia una u otra alternativa. Puede mencionarse también, que resalta la valoración particularmente alta que le brindan los alumnos residentes al desarrollo de una mejor atención hacia los niños de la calle, problema que incluye entre sus principales recomendaciones un 80% del alumnado que vive en Chacao.

Contando con esta panorámica podemos incursionar ahora en la reflexión sobre las acciones que se han desarrollado y que pueden emprenderse en cada uno de los campos de actividad sobre los que se consultó. Como hemos dicho, este marco será oportuno para retomar e integrar algunas consultas previas y también para incorporar algunas consultas a las que no nos hemos referido todavía en materias como las de seguridad personal, derechos del niño y participación infantil y juvenil, entre otras.

Pero debemos recalcar, antes de iniciar ese recorrido, que las recomendaciones del estudiantado hacia la Alcaldía vuelven a revelar, aunque con algo menos de intensidad que algunas de las consultas precedentes, que existe una heterogeneidad de preferencias, requerimientos y demandas entre los subgrupos del alumnado.

Se vuelve a ratificar, a ese respecto, la marcada asociación entre la demanda deportiva y el alumnado masculino y la marcada valoración del apoyo al acceso a internet y a salas de computación por parte del alumnado de 13 años y más. También se perfila como otro polo de interés la valoración comparativamente alta que le brinda a la promoción de los derechos del niño y de la participación infantil y juvenil, el estudiantado de planteles públicos y el del sexo femenino. Tendremos oportunidad, en todo caso, de analizar con más detenimiento estos asuntos en la revisión de estos campos de acción, que presentaremos a continuación.

7.1.1 Una mayor atención hacia los niños de la calle.

En el ordenamiento jurídico vigente en Venezuela, desde 1998, en materia de protección integral hacia los niños y adolescentes, que gira alrededor de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y el Adolescente (*LOPNA*), la atención hacia los niños en situaciones de riesgo ha sido una competencia atribuida principalmente a los Consejos de Protección de los Derechos del Niño y del Adolescente. Se supuso que estos Consejos -integrados por representantes de la sociedad civil y de los gobiernos electos en distintas instancias- debían asumir y sustituir las funciones que venía cumpliendo el Instituto Nacional del Menor (INAM) en relación con una diversidad de materias vinculadas con la protección de la población de menos de 18 años. Esa transición organizacional y la transferencia de competencias y recursos del INAM hacia esas nuevas instancias, que debía culminar en 1999-2000, aún no se ha completado.

Hay una variedad de tipologías acerca de los niños en situaciones de riesgo o que viven en circunstancias especialmente difíciles, pero las más utilizadas giran alrededor de las clasificaciones que ha acostumbrado proponer el UNICEF (1989) y entre las que destacan los siguientes grupos de niños y adolescentes:

- Con necesidades específicas de atención, como los discapacitados o como los pertenecientes a sectores en situación de pobreza, a minorías étnicas o a grupos inmigrantes ilegales, entre otros.
- Trabajadores o en estrategia de sobrevivencia.
- Víctimas de maltrato y abandono.
- "Institucionalizados".
- De y en la calle¹⁴².

Varias de las características de esos subgrupos pueden intersectarse y, normalmente, en los países latinoamericanos en particular, en todos esos grupos en riesgo la pobreza es una característica que influye de manera predominante en su composición.

Los niños de la calle pueden considerarse como la más visible y simbólica de esas categorías de niños en riesgo y puede estimarse que la valoración destinada hacia su atención se desborda -potencialmente- hacia los otros tipos de niños en circunstancias especialmente difíciles que hemos expuesto.

La relevancia que le atribuyen los niños y adolescentes a la acción hacia esos grupos en riesgo expresa el especial valor que le asignan a la solidaridad hacia sus "pares- semejantes" y puede considerarse como una demanda hacia el fortalecimiento de las acciones que ha venido desarrollando desde el 2001 el Consejo Municipal de Derechos del Niño y del Adolescente (*CMDNA*) de Chacao en ese campo.

¹⁴² Complementariamente, existen otros subgrupos que tienen un carácter más excepcional como el de los niños y adolescentes víctimas de conflictos armados y el de los niños y adolescentes víctimas de desastres naturales. La *LOPNA* recurre a categorías más específicas y dispersas para tratar sobre los grupos en riesgo, pero estas pueden considerarse comprendidas en la clasificación del UNICEF antes expuesta.

El desarrollo de una mayor atención hacia los niños de la calle (o hacia los niños en circunstancias especialmente difíciles) es incluido entre las 5 recomendaciones prioritarias por 72% de los niños y adolescentes encuestados. Se trata de la primera recomendación entre todos los subgrupos específicos de estudiantes. Aunque no hay diferencias significativas en la valoración que le asignan los estudiantes de acuerdo a los grupos de edad, sí se plantean contrastes de cierta relevancia en los siguientes casos:

- Por *lugar de residencia*, 79,9% de los alumnos residentes en Chacao incluye una mejor atención hacia los niños de la calle entre sus 5 recomendaciones prioritarias en tanto que ello ocurre con 68,5% de los estudiantes no residentes.
- Por *tipos de plantel*, hay un énfasis un poco mayor hacia esta recomendación entre los alumnos de establecimientos públicos (77,6%) que entre los alumnos de planteles privados (69%).
- Por *sexo*, hay también una valoración un poco más alta de esta recomendación entre los varones que entre las hembras (75% y 69,1% respectivamente).

Ahora, es importante destacar que -más allá de la jerarquía que se le atribuya a la atención a los niños de la calle- se trata de una problemática sobre la cual las organizaciones públicas de Chacao tienen una gobernabilidad limitada. Se trata de un problema de la ciudad. Los pobladores de y en la calle, buena parte de ellos asociados con la indigencia, son una población nómada que transita por una diversidad de zonas caraqueñas o metropolitanas creando espacios de residencia muchas veces temporales. En general, en la población indigente (adulto o infante-juvenil) que sobrevive en Chacao, una porción mínima corresponde a residentes del municipio.

El esfuerzo que desarrolla la Alcaldía, a través del programa de atención al indigente "*Techo*" (véase Alcaldía de Chacao:2004b) y el CMDNA de Chacao, por medio de la atención a los niños en situación de riesgo, no impide la proliferación de casos que corresponden a una población que proviene - fundamentalmente- de otros lugares de la ciudad o del país. Se trata entonces de un problema que debe afrontarse en un marco de cooperación intergubernamental, sin el cual es improbable que pueda brindarse una solución efectiva y perdurable a esa problemática ¹⁴³.

La elevada valoración que le brindan los niños y adolescentes a la atención a los niños en situaciones especialmente difíciles y, en particular, a la atención de los niños de la calle, es -a pesar de esas limitaciones- un importante estímulo para fortalecer la acción del Consejo de Derechos, de la Alcaldía y del recientemente electo gobierno juvenil local, al que nos referiremos en breve, para la consolidación de una esfera de acción que es ampliamente apreciada por la población.

Los esfuerzos que se cumplan en este tipo de campos deben ser divulgados con más regularidad para incitar y contribuir a la promoción del voluntariado en una materia en la que, en otros países, se ha suscitado una cooperación ciudadana mucho más intensa que en Venezuela.

7.1.2 Más campañas continuas contra el consumo de drogas.

La acción de la Alcaldía en el campo de la prevención contra el consumo de drogas ha sido, hasta ahora, una iniciativa valiosa pero de cobertura muy limitada. En ello han incidido una fundada duda sobre la efectividad que puede alcanzar una acción local en relación con esta complicada y esquiva problemática así como las complejidades organizacionales que caracterizan la implementación de intervenciones para

¹⁴³ La Alcaldía de Chacao ha cumplido un muy activo papel en la promoción de reuniones y contactos interinstitucionales que avancen en la creación de mecanismos de cooperación intergubernamentales para la atención a los indigentes. Ello se ha expresado en la formación de acuerdos preliminares de cooperación entre las Alcaldías de la Gran Caracas perteneciente al Estado Miranda (con la participación de la Gobernación de ese

afrontarla. Sin embargo, parece factible que se puedan instrumentar con una mayor intensidad, a pesar de esas limitantes, nuevas campañas divulgativas y que se pueda promover, más activamente, la formación de redes de apoyo hacia los niños y adolescentes que puedan confrontar riesgos y problemas en materia de drogas.

60,8% del estudiantado de 3° a 9° grado de Chacao incluye el desarrollo de campañas más continuas contra el consumo de drogas, entre sus principales recomendaciones a la Alcaldía. Se trata de la segunda recomendación en el caso de todos los subgrupos infantiles específicos. No se plantean diferencias de mayor significación en la valoración de esa recomendación ni por grupos de edad ni por lugar de residencia del alumnado. Pero sí se plantean ciertos contrastes en los siguientes casos:

- Por *sexo*, una mayor proporción de las hembras (68,1%) que de los varones (53,3%) valoran esa recomendación entre sus prioridades
- Por *tipos de plantel*, hay una jerarquización más acentuada de esa recomendación entre el estudiantado de planteles privados (63,6%) que entre el alumnado de establecimientos públicos (55,8%).

Aunque pueda dudarse de la efectividad de las acciones locales para la prevención en drogas, las actividades preventivas pueden considerarse como de bajo costo y el logro de un resultado preventivo, por modesto que sea, puede evitar la ocurrencia de muy graves y costosos problemas de salud para una parte de la población en riesgo.

No puede ser casual que los niños y adolescentes le brinden una valoración tan alta a esta materia y ello puede ser un indicio de la importancia que le atribuyen a la obtención de una información apropiada sobre un asunto como el de las drogas que, demasiado a menudo, es manejado sin establecer prioridades claras y bajo orientaciones estereotipadas y escasamente creíbles ¹⁴⁴.

La materia de prevención en drogas en Chacao ha sido abordada -especialmente- por la Dirección de Desarrollo Social de la Alcaldía, que ha canalizado su acción -desde el 2001- mediante el Plan municipal de prevención, en cuya ejecución ha contado con una muy activa participación de ONGs y con el respaldo organizacional de la Policía Municipal y del Instituto Municipal de Atención en Salud (IMCAS), entre otras instancias municipales (*véase* Alcaldía de Chacao:2001). Ahora, con la creación del gobierno juvenil local se cuenta con una nueva oportunidad para afrontar este problema y para crear proyectos de divulgación y redes de apoyo en los que la participación de los propios adolescentes sea más activa.

Las líneas de acción que se ha trazado el gobierno juvenil del municipio Chacao, cuyas autoridades fueron electas en Diciembre de 2003 pueden complementar las acciones que competen a la Alcaldía y al Consejo de Municipal de Derechos en relación con esta y con otras problemáticas. Gabriela Sánchez, la Alcaldesa de esta novedosa instancia de participación juvenil ha definido como las tres prioridades de su gestión (*véase* Sánchez: 2004).

- La consolidación de las alternativas para la promoción y práctica deportiva en el municipio, marco en el que se ha privilegiado la formación de una liga de fútbol "miniviotinto".
- El desarrollo de iniciativas ecológicas, mediante campañas de reciclaje y clasificación de desperdicios.

Estado) y, entre las Alcaldías integradas en el Distrito Capital (incluyendo a la Alcaldía Mayor). Sin embargo, no se han producido avances notables en la instrumentación de acciones intergubernamentales en ese campo.

¹⁴⁴ Algo parecido parece ocurrir con la acción en materia de educación sexual que debe ser una problemática que afronten los organismos públicos de un modo mucho más prioritario. La población adolescente es la de más alto riesgo en cuanto al embarazo precoz y una de las de más expuestas a contraer enfermedades de transmisión sexual, sobre todo si no cuenta con una adecuada formación e información preventiva.

- La actividad de divulgación en materia de primeros auxilios, drogas y educación sexual ¹⁴⁵.

Como puede verse varias de esas prioridades coinciden con las planteadas entre las principales recomendaciones que se detectaron en la encuesta. Y, en el caso particular de la promoción de la prevención contra las drogas, se integra en las iniciativas para la promoción del voluntariado social en el municipio (véase Alcaldía de Chacao: 2003e).

7.1.3 Fortalecer el combate contra el delito.

En este caso se trata de una problemática que puede enmarcarse y relacionarse con acciones generales en materia de seguridad personal destinadas hacia la población que reside, labora, estudia o transita en Chacao. Aunque el nivel de delitos que sufre Chacao es relativa y comparativamente reducido en el marco metropolitano (pese al riesgo que supone su ubicación entre los dos municipios de mayor delictividad de Caracas, como son Sucre y Libertador) la importante valoración que le brindan los estudiantes forma parte de una preocupación generalizada por la intensidad y extensión del problema de la inseguridad en el país y en la ciudad capital.

En distintas encuestas que se han realizado entre los adultos de Chacao acerca de los principales problemas locales aunque, generalmente, la acción de la Alcaldía en materia de seguridad personal es evaluada favorablemente, la inseguridad es también considerada como el principal problema local por parte de esos residentes del municipio. Esta última valoración es la que comúnmente realizan también los habitantes de los demás municipios de Caracas.

En el caso del estudiantado, 42,3% incluye el fortalecimiento del combate contra el delito entre sus 5 recomendaciones principales y esa propuesta ocupa el tercer lugar entre sus menciones prioritarias. No se plantean contrastes significativos en esa valoración ni por sexo ni por lugar de residencia pero ello sí ocurre en los siguientes casos:

- Por *tipos de plantel*, 46,8% del estudiantado de planteles privados incluye el fortalecimiento del combate contra el delito entre sus 5 recomendaciones prioritarias hacia la Alcaldía en tanto que ello ocurre con 34,1% del alumnado de planteles públicos.
- Por *grupos de edad*, hay una mayor proporción de alumnos de 13 años y más (47,4%) que de estudiantes de 9-12 años (38,1%) privilegian esa recomendación entre sus prioridades

Pero ¿por qué le asignan los estudiantes esa alta valoración a esta recomendación en el marco de una consulta específica sobre las principales acciones en favor del niño y del adolescente?. Podemos suponer que ello se debe a que se trata de un problema que no sólo influye en la dinámica del grupo familiar de los niños y adolescentes sino que también incide en la posibilidad e intensidad con la que pueden realizar diversas actividades, algunas de ellas de las que más valoran los niños y adolescentes.

En particular, el deseo de ejercer una creciente autonomía en sus actividades por parte de los adolescentes puede verse frecuentemente restringida por efecto de la prevención ante los problemas de seguridad personal que afectan a una ciudad como Caracas. Veíamos en el capítulo 6 que *salir más con los amigos* es la principal aspiración de los niños y adolescentes en materia de uso del tiempo extraescolar y la posibilidad de ejercer esta actividad puede asociarse, de una manera bastante clara, con las condiciones de seguridad personal que priven para poder realizarla. El comentario sobre esta recomendación es

¹⁴⁵ Complementariamente, las recién electas autoridades juveniles contemplan otros campos importantes de acción para el gobierno juvenil municipal, como: promover la recuperación o mejora de las infraestructuras escolares, especialmente las deportivas; demandar más seguridad en

oportuno para referir otros resultados de la encuesta directamente relacionados con la problemática de la inseguridad.

En otra pregunta de la encuesta (P65) se le pidió a los estudiantes que seleccionaran, de una lista de 10 alternativas, cuál consideraban que era el principal problema del país, pregunta en la que podían marcar una (1) sólo respuesta. El problema de la inseguridad personal fue señalado por 10,4% del alumnado como el principal problema nacional, ocupando el cuarto lugar entre los problemas más valorados, muy cerca de la pobreza, que fue seleccionada por 11,1% del alumnado como principal problema del país, y después del desempleo (16,1%) y de la situación política (34,9%) que fueron los dos problemas escogidos por la mayor proporción de los alumnos como el principal problema nacional ¹⁴⁶.

No hay mayores diferencias en la jerarquización del problema de la inseguridad como problema nacional ni por sexo, ni por grupos de edad ni por lugar de residencia, aunque por *tipos de plantel* sí se presenta una diferencia de alguna significación: 14,1% del estudiantado de planteles públicos selecciona a la inseguridad como el principal problema del país frente a 8,3% en los establecimientos privados.

Podemos detectar que, en este caso, parece registrarse una incongruencia entre la valoración de este problema a nivel nacional y el peso que le brinda cada uno de esos grupos en sus recomendaciones prioritarias a la Alcaldía de Chacao, puesto que el desarrollo de un mayor combate contra el delito es más valorado entre estas recomendaciones por el estudiantado de planteles privados que por el de los públicos.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que se trata de escalas de consulta diferenciadas. La mayor valoración de un problema a escala nacional no implica que se plantee como una prioridad de acción a nivel local en el que determinados subgrupos de estudiantes pueden considerar que dicho problema está relativamente bien atendido y, sobre todo, que hay otros asuntos públicos locales que tienen más prioridad, en especial en lo que compete a la acción hacia los niños y adolescentes.

En otra pregunta (P68) relativa al nivel de seguridad de la zona en la que viven los alumnos, un alto porcentaje del estudiantado (65,8%) estima que reside en sectores seguros (42,7%) o muy seguros (23,1%). Por otro lado, 27,7% estima que vive en sectores poco seguros (23,5%) ó nada seguros (4,2%). 6,7% manifiesta no saber cómo calificar el lugar en el que reside en materia de seguridad personal.

La aparente incongruencia que antes apuntamos se vuelve a plantear al revisar estas respuestas por *tipos de plantel*. 74,2% de los estudiantes de escuelas privadas considera que reside en lugares muy seguros (26,8%) o seguros (47,4%) en tanto que esta proporción es mucho menor entre el estudiantado de establecimientos públicos, entre los cuales solamente 50,4% considera que vive en sectores muy seguros (16,3%) o seguros (34,1%). En consonancia con lo anterior, 18,6% del estudiantado de escuelas privadas considera que vive en lugares poco seguros (15,7%) o nada seguros (2,9%), porcentaje que alcanza a 44% de los estudiantes de planteles públicos, 37,5% de los cuales percibe que reside en lugares poco seguros y 6,5% que vive en lugares nada seguros. 7,2% y 5,6%, respectivamente, del alumnado de planteles privados y públicos manifiesta que no sabe cómo clasificar el lugar en el que residen en materia de seguridad personal. Nuevamente, esta constatación podría dar pie a una mayor valoración de la recomendación del combate al delito hacia la Alcaldía entre los estudiantes de planteles públicos que entre los de establecimientos privados.

las calles; y, colaborar con las actividades de atención a los niños de la calle (véase Sánchez: 2004).

¹⁴⁶ Es interesante destacar que algunas de estas valoraciones, especialmente la referida a la primacía de la situación política como primer problema nacional, coinciden con las recogidas por encuestas dirigidas a adultos (IVAD:2003 y Consultores 21:2003) que se realizaron en fechas cercanas a la de la ENACH.

A pesar de lo anterior, cuando se consulta (P69) por los impedimentos que le ha ocasionado la delincuencia en las posibilidades de desarrollar actividades no se plantean mayores diferencias entre los estudiantes de ambos tipos de plantel. Desde un punto de vista general apenas 1,3% de los alumnos no considera que la delincuencia ha sido un impedimento para desarrollar alguna de las 5 actividades que se le plantearon como posibles obstáculos generados por el delito.

- 64% manifiesta que la delincuencia le ha impedido salir solo a la calle.
- 62% que le ha impedido salir a divertirse.
- 48,5% que le ha impedido salir de noche con su familia.
- 31,9% que le ha impedido ir solo al colegio.
- 27,7% que le ha impedido quedarse solo en su casa.

En cuanto al número de impedimentos 36% identifica a la delincuencia como un obstáculo para desarrollar 1 ó 2 de las actividades expuestas, en tanto que 41,7% la considera como un impedimento para desarrollar 3 ó 4 de esas actividades y 7,5% como un obstáculo para la totalidad de esas 5 actividades. 12,5% no sabe y 1,1% no respondió al respecto.

Sin embargo, cuando se revisa esta respuesta por tipos de plantel, no se presentan mayores diferencias entre el alumnado de planteles privados y públicos en cuanto al número o tipo de impedimentos que ha representado la delincuencia para el desarrollo de esas actividades, lo que puede ser la expresión de:

- una relativa adaptación, en cada caso, a los niveles de inseguridad que se les plantean en sus zonas de residencia
- y, de una propensión a que exista una mayor prevención entre las familias del alumnado de planteles privados que se expresa en una mayor protección, a pesar de vivir en lugares más seguros ¹⁴⁷.

En fin, aunque resulte una explicación parcial y provisional, pareciera que el hecho de que el alumnado público no valore en una mayor proporción al fortalecimiento del combate contra el delito entre sus recomendaciones hacia la Alcaldía de Chacao, a pesar de que sí valora más a la inseguridad como problema nacional y que considera la zona en la que reside como menos segura, se debe a que hay otros problemas que prefiere privilegiar entre esas recomendaciones locales. Es de apuntar que también sus carencias en relación con algunos de los problemas asociados con esas otras recomendaciones pueden ser mayores y entre estas valoraciones más intensas destaca, especialmente, una mayor priorización de las demandas tanto de la divulgación de los derechos de los niños y adolescentes como de la promoción de la participación infantil y juvenil.

7.1.4 Mayor promoción de los derechos del niño y de la participación infantil y juvenil.

Es importante que, por su estrecha interconexión, combinemos el abordaje sobre estas dos alternativas de recomendación hacia la Alcaldía de Chacao (e, implícitamente, hacia el CMDNA y otros actores

¹⁴⁷ Apenas en el caso del impedimento de salir de noche con su familia puede detectarse una mayor valoración de este problema por parte del estudiantado de planteles públicos. Por grupos de edad no se plantean diferenciaciones notables y, cuando vemos esta problemática por sexo, encontramos que como problema nacional la delincuencia es valorada de manera bastante similar tanto por hembras como por varones, al igual que ocurre en cuanto a los niveles de seguridad del lugar dónde residen. Sin embargo, la inseguridad afecta más a las hembras que a los varones como impedimento para desarrollar actividades: mientras que 58,2% de las hembras identifica a la delincuencia como un impedimento para desarrollar 3 o más de las actividades antes expuestas, ello ocurre con sólo 40% de los varones. Por lugar de residencia, la percepción de seguridad de los residentes de Chacao es algo mayor que la de los no residentes. 73,1% de los primeros considera muy seguro o seguro el lugar en el que habitan frente a 62,5% de los no residentes. 18,1% de los residentes y 31,8% de los no residentes considera como poco o nada seguro el lugar en el que viven. En el mismo sentido, 40,5% de los residentes identifica 3 o más impedimentos ocasionados por la delincuencia para el desarrollo de determinadas actividades mientras que ello ocurre con 52,9% de los no residentes. Destaca que entre los residentes hay una percepción de un grado mucho menor de afectación del riesgo de salir de noche con su familia (37,8%) en contraste con los no residentes (53,3%) así como del impedimento de salir a divertirse (56,4% y 64,5%, respectivamente).

públicos locales ¹⁴⁸) ya que es muy factible que, en una alta proporción de los casos, los estudiantes hayan dejado de escoger una de esas opciones cuando seleccionaron la otra, bien fuese por considerarlas redundantes y/o bien fuese por considerar que inclinarse por ambas opciones podía impedir la escogencia de alternativas en otro campo más disímil.

Veamos que 40,6% de los estudiantes opta por incluir la promoción de los derechos del niño entre sus recomendaciones principales y que ella ocupa el 4º lugar entre esas sugerencias prioritarias. Por su lado, 33,8% selecciona la promoción de la participación infantil y juvenil entre sus recomendaciones y esta ocupa el 7º lugar entre las mismas. Pero, si consideramos cuántos escogen una y/u otra, se detecta que 60,2% se inclina hacia alguna de esas dos alternativas o hacia ambas a la vez, lo que localizaría potencialmente esas combinaciones, junto con la atención a los niños de la calle y la prevención en drogas, entre el grupo de propuestas más valoradas por el estudiantado ¹⁴⁹.

- Por *tipos de plantel*, una mayor promoción de los derechos del niños y de la participación infantil y juvenil son recomendaciones más intensamente valoradas entre el alumnado de los planteles públicos (44,9% y 41,2%, respectivamente) que entre el de los privados (38,2% y 29,7%). De hecho, en tanto que constituyen la 3ª y la 4ª recomendación hacia la Alcaldía del estudiantado de las escuelas públicas, se trata de la 4ª y la 7ª recomendación en el caso del alumnado de las privadas. Cuando combinamos esas dos alternativas encontramos que 68,5% del alumnado de establecimientos públicos selecciona al menos una de esas recomendaciones o ambas entre sus propuestas principales en tanto que ello ocurre con 55,6% del estudiantado de planteles privados.
- Por *sexo*, también se presenta un importante contraste: el alumnado femenino le asigna una importancia bastante mayor a la promoción de los derechos del niño y de la participación infantil y juvenil que las sitúa como 3ª y 5ª recomendación hacia la Alcaldía, con 42,9% y 37,1% de las escogencias de este grupo, frente al alumnado masculino que le asigna el 4º y 7º lugar entre sus recomendaciones principales, con 38,2% y 30,4% de las menciones, respectivamente. 64% del alumnado femenino incluye alguna de esas (o ambas) recomendaciones entre sus propuestas principales y ello ocurre con 56,5% del estudiantado masculino.
- Por *grupos de edad*, aunque no se presentan diferencias significativas en la valoración de la promoción de la participación infantil y juvenil, sí se presenta un contraste notable en la importancia asignada a la divulgación de los derechos del niño: 51,2% de los alumnos de 9-12 años la seleccionan entre sus 5 recomendaciones principales, localizándola en el tercer lugar entre las mismas, mientras que ello ocurre con 27,9% de los alumnos de 13 años y más que la localizan en el 7º lugar entre sus recomendaciones principales. 67,2% del estudiantado de 9-12 años incluye alguna de esas (o ambas) recomendaciones entre sus propuestas principales en tanto que ello ocurre con 51,7% del alumnado de 13 años y más ¹⁵⁰.

Pero, en relación con estas materias, tenemos la oportunidad de desarrollar un recorrido complementario, puesto que varias preguntas específicas de la encuesta se centraron en consultas asociadas con los *derechos del niño* y con la participación de niños y adolescentes.

¹⁴⁸ Es bueno que recordemos que, para mayor claridad de la consulta, la pregunta se formuló refiriéndola a la Alcaldía de Chacao, aunque -para casi todas las alternativas de respuesta- se trata de problemáticas que involucran a otros actores públicos locales.

¹⁴⁹ 26,9% de los estudiantes opta sólo por una mayor promoción de los derechos del niño entre sus 5 principales recomendaciones, en tanto que otro 20,2% sólo escoge una mayor promoción de la participación infantil y juvenil entre esas prioridades. Pero, además 13,2% las selecciona a ambas entre esas 5 recomendaciones, con lo que -en conjunto- totaliza el 60,2% al que nos referimos en el texto. Hay otras recomendaciones específicas que podrían combinarse con o hasta fusionarse en campos más generales (como por ej. un mayor apoyo a la educación y la promoción de más olimpiadas académicas). Sin embargo, ellas no alcanzan la significación ni el grado de conexión que puede atribuirse a las 2 esferas de participación infantil y juvenil y de promoción de sus derechos.

¹⁵⁰ Es posible que una mayor proporción del alumnado de 13 años y más hubiese seleccionado la recomendación relativa a una mayor promoción de los derechos del niño si la misma se hubiera formulado en términos de derechos del niño *y del adolescente*. La omisión de este agregado pudo desestimular la escogencia de esa opción por una parte de los estudiantes de más edad ya que pueden haberla percibido como una referencia que no los involucraba directamente.

Una de las preguntas (P73) que se le planteó al estudiantado aludió al nivel de información que consideraba tener en materia de información sobre los derechos del niño: 28,9% manifestó que creía contar con mucha información al respecto; 41,7% expresó que creía contar con más o menos información; 17,7% con poca información; 4,2% con ninguna y 7,6% no supo cómo calificar la información con la que creía contar.

Otra pregunta (P74), en este caso abierta, sirvió para realizar una evaluación externa sobre el nivel de información y conocimiento de los encuestados acerca de los derechos del niño. Esta evaluación permite estimar que ese nivel es menor que el registrado en la autoevaluación antes expuesta¹⁵¹. De acuerdo con esta evaluación externa 19,3% del estudiantado muestra un nivel satisfactorio de conocimiento sobre los derechos del niño; 33,7% un conocimiento mediano; 18,9% un conocimiento escaso; y, 28,1% ningún conocimiento.

Aunque existen diferencias en las estimaciones presentadas en relación con las dos preguntas precedentes, lo más relevante es que tanto en la autoevaluación como en la evaluación externa se constata la importancia de fortalecer la divulgación sobre los derechos del niño y del adolescente, puesto que en ambos casos parece evidenciarse una importante carencia en el conocimiento del estudiantado en este campo.

Por otro lado, independientemente del nivel de información que consideren tener, en cuanto a la percepción sobre la protección de sus derechos (P75) 35,5% del estudiantado siente que sus derechos están muy protegidos; 42,4% que están más o menos protegidos; 11,5% que están poco protegidos; 1,5% que no están protegidos; y, 7,6% no sabe cómo calificar el grado de protección de sus derechos¹⁵².

Al considerar las características específicas del estudiantado en relación con estos asuntos se puede destacar que:

- Por *tipos de plantel*, no se plantean diferencias significativas ni en cuanto al nivel de información que consideran tener los estudiantes de planteles privados y públicos ni en la percepción sobre el nivel de protección de sus derechos, aunque hay una leve tendencia a que esa percepción sea un poco más negativa entre el alumnado de colegios públicos. Sin embargo, en la evaluación externa sobre el conocimiento de sus derechos se detecta una diferencia significativa, al registrarse un nivel de conocimiento mayor entre el estudiantado privado que entre el estudiantado público. 35,1% del alumnado de planteles públicos no evidencia conocer los derechos del niño y del adolescente 23,3% muestra un conocimiento escaso, 35,5% un conocimiento medio y apenas 6,1% un conocimiento alto. Entre el estudiantado de escuelas privadas 24,1% no evidencia tener conocimiento de esos derechos; 16,5% muestra un conocimiento escaso; 32,7% un conocimiento medio y 26,7% un conocimiento alto.
- Por *sexo*, no hay mayor diferencia acerca del nivel de información que sienten tener las hembras y los varones. Sin embargo, en la evaluación externa las hembras evidencian tener un conocimiento algo mayor de los derechos del niño y del adolescente (56,7% manejan un conocimiento alto o medio) que los varones (entre quienes el conocimiento alto o medio cubre a 49,3%); pero, también, las hembras

¹⁵¹ En la pregunta 74 se le planteó a los estudiantes una consulta abierta en la que podían escribir los principales derechos del niño que conocían y se les otorgó alrededor de 1 minuto para que concretaran su respuesta. No puede descartarse que una parte de quienes no evidenciaron conocimiento sobre los derechos pudiesen estar un poco cansados a estas alturas de la entrevista, por tratarse de una pregunta de la sección final del cuestionario y porque, para ese momento, la entrevista podía haber cumplido alrededor de unos 45-50 minutos de haberse iniciado, lo que podía afectar la capacidad de concentración de una parte del estudiantado. La evaluación externa fue efectuada por el analista que presenta esta investigación bajo parámetros de escasa exigencia evaluativa. A pesar de ello, el nivel de conocimiento que podía considerarse satisfactorio fue bastante reducido.

¹⁵² Cuando cruzamos la información sobre estas dos variables, detectamos que quienes tienen un conocimiento alto o satisfactorio son quienes consideran, en una menor proporción, que sus derechos están poco o nada protegidos (9,5% poco protegidos); pero, sobre todo, ninguno de ellos contestó "no saber" si sus derechos estaban protegidos. En cambio, quienes tienen menos conocimiento sobre sus derechos son los que, en mayor proporción (24,1%), responden que no saben si sus derechos están protegidos. Esto es una sencilla pero interesante ejemplificación sobre la contribución que puede tener el conocimiento de los derechos para apreciar su grado de cumplimiento por parte de los niños y adolescentes.

registran un sentimiento de menor protección de sus derechos que los varones: 82,3% de los varones siente que sus derechos están muy protegidos o más o menos protegidos, en tanto que esta apreciación se reduce a 73,6% de las hembras.

- Por *grupos de edad*, la apreciación sobre el conocimiento de los derechos del niño es mucho más equilibrada y autocrítica entre el alumnado de 13 años y más que entre el de 9-12 años. 61,9% de los mayores siente que cuenta con mucha información (15%) o con más o menos información (46,9%) sobre los derechos del niño en tanto que ello ocurre con 77,8% de los de 9-12 años que considera tener mucha información (40,4%) o más o menos información (37,4%) sobre esos derechos. La evaluación externa tiende a coincidir con la pertinencia del juicio de los más grandes, 57,8% de los cuales maneja un conocimiento satisfactorio o medio sobre sus derechos, en tanto que presenta una notable diferencia en el caso de los de 9-12 años, un 49% de los cuales maneja un conocimiento satisfactorio o medio sobre sus derechos. La percepción de la protección de sus derechos es más favorable entre los estudiantes de 9-12 años, 81,5% de los cuales considera que sus derechos están muy protegidos o más o menos protegidos, que entre los de 13 años y más, 73,6% de los cuales siente que sus derechos están muy o más o menos protegidos ¹⁵³.

En general, el interés que los niños y adolescentes expresan tener en que se genere una mayor difusión sobre los derechos del niño parece ser una necesidad, especialmente de acuerdo con los resultados de la evaluación externa que indica que apenas un 20% de los estudiantes tiene un conocimiento satisfactorio sobre tales derechos.

En cuanto a la demanda de una *mayor promoción de la participación infantil y juvenil*, 33,8% del estudiantado la selecciona entre sus 5 recomendaciones prioritarias. No se plantean mayores diferencias por grupos de edad en relación con esta recomendación, pero estos contrastes sí se registran en los siguientes casos:

- Por *tipo de plantel*, 41,2% del estudiantado de planteles públicos se inclina por esta propuesta en tanto que ella cubre a 29,7% del estudiantado de planteles privados
- Por *sexo*, esta demanda es mayor entre las hembras, 37,1% de las cuales la selecciona entre sus prioridades, que entre los varones, entre quienes ocupa 30,4% de las menciones.

Con respecto a la participación infantil y juvenil también existen otras consultas complementarias en la encuesta a las que pasaremos a referirnos a continuación.

69% de los niños y adolescentes manifiesta que participa en algún tipo de organización (P76), lo que -de inicio- puede parecer un nivel de participación bastante elevado. Sin embargo, 46,3% del estudiantado participa sólo en 1 organización; 18,8% participa en 2 organizaciones y apenas 3,9% en 3 ó 4 organizaciones.

La gran mayoría de quienes participan en organizaciones lo hace:

- en organizaciones deportivas a las que manifiesta pertenecer 56,8% del total.
- 17,5% dice pertenecer a organizaciones culturales o artísticas.
- 11,6% dice pertenecer a organizaciones religiosas
- y, 8,9% a Centros de Estudiantes.

¹⁵³ Es bueno recordar que, a pesar de que los estudiantes de 9-12 años son los que más apoyaron la recomendación de una mayor difusión de los derechos del niño son también quienes autoevalúan que tienen una mayor información al respecto. Esta aparente incongruencia puede asociarse con la menor capacidad de realizar evaluaciones matizadas por parte del alumnado de este grupo de edad a lo que ya nos referimos anteriormente. También es interesante apuntar que el mayor conocimiento sobre los derechos del niño que se evalúa externamente, en los casos del estudiantado femenino y entre el de más edad, puede revelar la incidencia de ese conocimiento en una percepción más afinada sobre el incumplimiento parcial de esos derechos. En ese sentido cuando cruzamos sexo y edad con nivel de protección y con nivel de conocimiento detectamos una nítida diferenciación del subgrupo femenino de 13 años y más con respecto a todos los demás subgrupos. Apenas 12,7% de ellas considera que sus derechos están muy protegidos frente a porcentajes de 50-60% en las hembras de 9-12 años y entre los varones de ambos grupos de edad. La mayoría de las estudiantes de 13 años y más con un alto nivel de conocimiento de los derechos se inclina a considerar que estos están más o menos protegidos (76,1%).

Una parte significativa de esa participación puede considerarse asociada con oportunidades organizacionales ofrecidas por las escuelas, lo que prefigura el riesgo de que la misma se debilite a futuro al producirse la desvinculación de este estudiantado con ese marco educativo.

El interés que manifiesta el alumnado en participar en ese tipo de organizaciones (P77) parece apuntar a una potencialidad participativa mayor a la que se registra actualmente. 82,1% del alumnado manifiesta tener mucho interés (56,6%) o algo de interés (25,5%) en participar en ese tipo de organizaciones. 13% expresa poco interés (10,1%) o ningún interés (2,9%) en esa participación y 4,9% no sabe calificar el grado de interés que tiene en esta materia.

- Por *tipos de plantel*, la participación es un poco más extensa e intensa entre el alumnado de planteles públicos que entre el de los planteles privados. 72,9% de los primeros participa en alguna organización en tanto que ello ocurre con 66,8% de los segundos. 31,2% del estudiantado de planteles públicos participa en 2 organizaciones o más, en tanto que ello ocurre con 18% de los alumnos de establecimientos privados. La mayor participación del estudiantado de planteles públicos se plantea en todos los tipos de organizaciones específicas (deportivas, religiosas y estudiantiles) y sólo existe similitud con la participación del estudiantado de planteles privados en el caso de las organizaciones culturales y artísticas.

En cuanto al interés en participar en ese tipo de organizaciones también se registra un interés un poco mayor entre el alumnado de planteles públicos que entre el alumnado de establecimientos privados: 83,8% de los primeros expresa su interés en participar en organizaciones (66,8% mucho interés y 17% algo de interés) en tanto que ello ocurre con un 81,2% del estudiantado de planteles privados (51% con mucho interés y 30,2% con algo de interés en esa participación).

- Por *grupos de edad*, los estudiantes de 9-12 años tienen una mayor participación en organizaciones que los de 13 años y más, lo que parece corroborar que una parte relevante de esta participación está asociada con organizaciones generadas en las propias escuelas. 74,2% del alumnado de 9-12 años participa en alguna organización en tanto que ello ocurre con 62,7% del estudiantado de 13 años y más. 26,3% del alumnado de 9-12 años participa en 2 o más organizaciones en tanto que sólo lo hace 18,5% del estudiantado de 13 años y más. Pero también, mientras que 7,3% del alumnado de 9-12 años participa en 3 ó 4 actividades ello no ocurre con ningún estudiante de 13 años y más. En todos los tipos de organización específica predomina la participación de estudiantes de 9-12 años. La participación de estudiantes de 13 años y más es particularmente débil en organizaciones religiosas (6,1%) y en centros de estudiantes (4,6%).

El interés del alumnado de 9-12 años en la participación también es un poco más acentuado que el de los de 13 años y más. 86,2% de los primeros tiene mucho interés (60,8%) o algo de interés (25,4%) en participar en organizaciones en tanto que, entre el alumnado de 13 años y más, 77,3% tiene mucho interés (51,6%) o algo de interés (25,7%) en participar en esas organizaciones.

- Por *sexo*, la participación de las hembras es menos extendida que la de los varones. 72,3% de éstos participa en alguna organización en comparación con 64,6% de las hembras. Sin embargo, en cuanto a la intensidad, la participación de las hembras es un poco mayor: 18,7% de los varones está integrado a 2 o más organizaciones mientras que ello se produce con 26,8% de las hembras. 7,3% de ellas participa en 3 o más organizaciones en tanto que ello ocurre con tan sólo 0,6% de los varones. El predominio masculino sólo se produce en el caso de las organizaciones deportivas a las que manifiesta pertenecer 64,5% de los alumnos varones en tanto que cubre a 49,2% de las alumnas. Pero, tanto en las organizaciones culturales y artísticas como en las religiosas y en los centros de estudiantes la participación femenina duplica a la masculina. Sin embargo, no se presentan mayores diferencias entre sexos al consultarse sobre el interés en participar en ese tipo de organizaciones.

Desde un punto de vista general, es interesante indicar que se evidencia una tendencia a que quienes manifiestan más interés en participar son quienes ya participan en organizaciones:

- 69,4% de quienes participan en alguna organización manifiestan que tienen mucho interés en participar y 22,7% que tienen algo de interés en participar, totalizando 92,2% con inclinación hacia la participación ¹⁵⁴.
- en contraste, entre quienes no participan en ninguna organización apenas 28,1% expresa tener mucho interés en participar en ese tipo de organizaciones y 31,7% manifiesta algo de interés, en tanto que 20,4% muestra poco interés, 9,4% ningún interés y 10,4% no sabe si tiene interés en participar.

A pesar de esas diferencias no puede desestimarse el crecimiento potencial de la participación que se percibe en esas intenciones ya que 59,8% de quienes no participan expresan que tienen mucho o algo de interés en participar. Pero, además pareciera que si llegan a incorporarse a determinadas actividades organizacionales ese interés podría intensificarse, de acuerdo a lo que se registra con quienes ya están participando ¹⁵⁵.

En el campo de la participación infantil y juvenil la innovadora iniciativa que ha adoptado la Alcaldía de Chacao, al promover la creación de un gobierno juvenil local, perfila una oportunidad de sumo interés para ir formando una instancia que canalice los aportes y preocupaciones de los niños y jóvenes del municipio mediante un mecanismo de representación y participación propio. Aunque el carácter muy reciente de esa experiencia impide hacer un balance sobre sus resultados, sus potencialidades -con los diversos cambios y ajustes que supone su fase de implantación- parecen resultar extraordinarias. Se trata de un nuevo medio para canalizar los derechos de participación de los niños y adolescentes y para ejercer -en uno de sus campos más significativos, como es el público- la nueva condición de los niños y jóvenes como sujetos de derecho.

El reforzamiento de la divulgación de los derechos del niño y del adolescente que promueva el Consejo Municipal de Derechos, con el activo apoyo de la Alcaldía y con la necesaria cooperación de las escuelas públicas y privadas de Chacao encuentra en el gobierno juvenil local un recurso que debe potenciar las capacidades para extender e intensificar los efectos de esa difusión.

7.1.5 Creación de Centros gratuitos de computación e internet

La creación de oportunidades de acceso público a equipos de computación e internet es una esfera abierta a una variedad de posibilidades. La Alcaldía de Chacao ha favorecido principalmente, hasta ahora, la consolidación de oportunidades de acceso a este equipamiento y servicios en las escuelas públicas del municipio, marco en el que resalta la creación de un centro teleinformático de punta en las nuevas instalaciones de la Escuela Municipal Juan de Dios Guanche, inauguradas en el 2002. Este renovado plantel es considerado como la infraestructura escolar pública más moderna del país.

Más allá de estas iniciativas se han planteado otras posibilidades de promover alternativas parecidas a los infocentros, que podrían desarrollarse según ese modelo promovido por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (especialmente en el 2000 y el 2001), o de otras alternativas insertas en el marco de centros juveniles que incorporen otro conjunto de iniciativas complementarias. No obstante, debe resaltarse que los limitados espacios disponibles en Chacao (así como los altos costos de los terrenos) constituyen una limitante frecuente para la creación o habilitación de instalaciones para este tipo de iniciativas,

¹⁵⁴ 5,4% de ellos tienen poco interés en participar y 2,4% no sabe si tiene interés.

¹⁵⁵ Complementariamente, aunque se trata de una consideración preliminar, es interesante apuntar que podría existir una relación de cierta significación entre el conocimiento de los derechos y el interés en participar. Un 62% de quienes tienen un conocimiento alto sobre sus derechos manifiesta mucho interés en participar mientras que ello ocurre con un 50% de quienes no evidencian tener conocimientos o tienen un conocimiento escaso sobre sus derechos. Sin embargo, es claro que otras variables intervienen en esta inclinación por lo que esta constatación sólo enuncia una posible relación de interés entre esas variables.

especialmente cuando se pretende establecerlas en localizaciones efectivamente accesibles para sus usuarios.

La recomendación de instrumentar centros gratuitos de computación e internet es una de las 5 prioridades en las propuestas hacia la Alcaldía de Chacao para 37,5% del estudiantado. No se presentan diferencias significativas en cuanto a esa recomendación ni por sexo ni por lugar de residencia ni por tipos de plantel, aunque esa demanda es levemente mayor entre el alumnado de planteles públicos.

Pero, *por grupos de edad* la diferencia de preferencias es notable: mientras que 51,6% del estudiantado de 13 años y más la incluye entre sus 5 recomendaciones principales, por lo que se constituye en la 3ª recomendación de este subgrupo, solamente 25,6% del estudiantado de 9-12 años la incorpora entre sus propuestas prioritarias. Esto ratifica la especial relevancia que le otorga el grupo de 13 años y más a esta esfera, asunto al que nos referimos en el capítulo 6.

Existen ciertas diferencias en la demanda de Centros públicos de computación e internet, entre quienes cuentan con computadoras en su casa y quienes no la tienen ¹⁵⁶, puesto que 34,3% de los primeros incluye esa recomendación entre sus prioridades y ella alcanza a 43,8% entre quienes no tienen ese equipo en su casa. Esta propuesta es particularmente valorada entre el estudiantado público que no tiene ese equipo en su casa, 47,9% del cual lo incluye entre sus recomendaciones prioritarias.

A pesar de esas divergencias, la proporción bastante alta de quienes comparten esa propuesta a pesar de contar con ese equipo en su hogar, parece evidenciar que se trata, no sólo de un mecanismo de información y formación de particular relevancia para estos niños y adolescentes sino también de un medio de recreación y socialización generacional.

Es importante que la Alcaldía siga explorando las posibilidades de desarrollar alternativas en un campo en el que se plantea una demanda tan significativa por parte del estudiantado municipal y, especialmente, por parte de sus adolescentes. Tal y como se ha enfatizado en los últimos años la brecha de acceso a recursos informáticos se ha planteado como uno de los más severos problemas potenciales para lograr una formación equitativa y una efectiva igualación de oportunidades entre el estudiantado de distintos estratos sociales.

Las prioridades de una acción a mediano-largo plazo por parte de la Alcaldía podrían orientarse hacia la promoción de un acceso universal a equipos personales de computación por parte de cada alumno del municipio y hacia la creación de centros de acceso a internet en las escuelas y en algunos espacios de las comunidades de escasos recursos, privilegiando en esta materia las iniciativas públicas de carácter formativo e informativo antes que las recreativas, puesto que éstas pueden ser canalizadas por medios particulares o a través de otros tipos de actividad. En este marco pueden considerarse propuestas específicas como las siguientes:

- La Alcaldía podría plantearse la creación de un fondo de financiamiento reciclable para la adquisición de computadoras por parte de un sector de la población estudiantil del municipio, especialmente la de los planteles públicos, que carece de ellas en su hogar, propiciando alianzas organizacionales con empresas privadas que puedan participar en una iniciativa de este tipo. Recordemos que, como señalamos en puntos previos, 28,2% del estudiantado declaró que no contaba con computadora en su casa: 12,8% de los estudiantes de establecimientos privados y 55,9% de los de planteles públicos no tenían ese equipo en su casa; 63,6% de los primeros tenía acceso a internet en su casa frente a 11,3% de los segundos.

¹⁵⁶ No puede dejar de mencionarse también que el uso del internet puede verse limitado para muchos de quienes cuentan con ese equipamiento en su casa, puesto que el mismo debe ser compartido con los adultos o con otros niños y adolescentes del hogar.

- Ante las limitadas oportunidades de establecer locales en el municipio para el acceso y frecuentación del internet y que, además, logren ser accesibles por parte de su numerosa clientela potencial, pueden plantearse distintas fórmulas de cooperación con los planteles educativos del municipio para que amplíen o actualicen las plataformas informáticas con las que puedan contar, siguiendo una idea parecida a la de aquel fondo reciclable, que incluya posibilidades y facilidades graduales de pago por parte de esos establecimientos. Una de las virtudes de esta alternativa escolar es que puede contribuir a regular el uso de ese equipamiento, el cual debe privilegiar los fines formativos como prioridad en el caso de los espacios públicos.
- Otra posibilidad es que se exploren alternativas de conexión a internet, especialmente en los "sectores populares" de Chacao, a través de medios no convencionales como los que, por ej., está promoviendo el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) junto con el Centro Nacional de Tecnologías de la Información, mediante unas experiencias piloto con redes inalámbricas de acceso público a esa red de redes en algunos barrios del país.

Alternativas como las expuestas pueden ser exploradas para abordar una materia que, hasta ahora, ha sido objeto de una atención residual por parte de la Alcaldía.

7.1.6 Más parques deportivos (y promoción del deporte en general)..

En este caso, la consulta sobre la materia deportiva se planteó en términos bastante delimitados, puesto que se centró en la recomendación de crear más parques deportivos y no se refirió a la promoción del deporte en general. La razón de esta delimitación se debió a la reiterada consulta que se había realizado, en secciones previas de la encuesta, con respecto a la valoración de la actividad deportiva. No puede dejar de indicarse que, muy probablemente, una consulta menos delimitada habría obtenido una respuesta mayor, afirmación que podemos sustentar en el resultado de las consultas previas realizadas sobre esa materia ¹⁵⁷.

La recomendación de crear más parques deportivos es la 6ª de las recomendaciones de los niños y adolescentes de Chacao y es seleccionada por 34,7% de ellos como una de sus 5 recomendaciones prioritarias hacia la Alcaldía. No se plantean diferencias significativas en esa jerarquización ni por tipos de plantel ni por grupos de edad ni por lugar de residencia.

Sin embargo, *por sexo*, esta demanda presenta grandes disimilitudes. La construcción de más parques deportivos es la 3ª recomendación entre los varones, 45,9% de los cuales la selecciona entre sus 5 propuestas prioritarias mientras que es la 10ª para las hembras, 24% de las cuales la escoge entre sus prioridades.

Esto evidencia que, efectivamente, existe una inclinación significativamente mayor entre los varones hacia las actividades deportivas. Pero las características de esta consulta particular pueden dar lugar a una imagen deformada sobre las distancias reales que existen entre las preferencias de ambos sexos hacia esta actividad.

Recordemos por un lado, que tanto para hembras como para varones el deporte constituye la mayor fuente de participación organizacional ¹⁵⁸. Ciertamente hay un predominio masculino en esta esfera puesto que 64,5% de los varones dice participar en organizaciones deportivas en tanto que lo hace 49,2% de las

¹⁵⁷ Aunque apenas alcanza a 0,9% del total de encuestados es interesante mencionar que una mayor promoción del deporte fue la materia que obtuvo un mayor número de respuestas espontáneas en la opción de respuesta abierta entre las "otras" recomendaciones de los encuestados.

¹⁵⁸ La proporción de quienes valoran la creación de más parques deportivos entre sus recomendaciones principales es mucho mayor entre quienes participan en organizaciones deportivas, 42,4% de los cuales se inclina por esa propuesta, que entre los que no participan en ese tipo de organización, entre quienes sólo 21,6% opta por esta recomendación.

hembras. Pero, esta constatación no desdibuja el que casi la mitad de las hembras tiene una participación organizacional en este tipo de actividad.

Por otra parte, en el capítulo 6, al consultar sobre las actividades extracurriculares, que el deporte se constituía en una de las demandas principales, especialmente entre los varones pero también entre las hembras.

La visión que proporciona la sola respuesta a esta interrogante sobre la creación de parques deportivos es entonces muy limitada. En ella se evidencia una posible carencia en el diseño de la encuesta que se explica parcialmente por su novedad: se tuvo reticencia a consultar directamente sobre la jerarquización de las escogencias por temor a las dificultades que ello podía representar para los encuestados. Pero, el extraordinario resultado obtenido con la única pregunta de jerarquización que se formuló en el cuestionario (P32) parece demostrar que existía una mayor potencialidad para insertar, selectivamente, este tipo de interrogantes en el cuestionario.

A pesar de esas limitaciones puede hacerse un ejercicio de exploración, tanto con esta actividad como con otras, para tener una idea sobre la intensidad de las preferencias hacia el deporte de acuerdo con las inclinaciones que manifiestan los estudiantes en las 3 interrogantes relativas a esta actividad que se plantearon en el curso de la encuesta ¹⁵⁹. Ello nos permite clasificar, tentativamente, esas preferencias, en: "máxima prioridad" cuando se escoge la alternativa relacionada con la actividad deportiva en los 3 casos, "alta prioridad" cuando se selecciona en dos de esas oportunidades; prioridad media cuando se selecciona en sólo una de esas ocasiones; y, baja prioridad, cuando no se selecciona en ninguno de esos casos. Los resultados de esta exploración son los siguientes:

- 69,8% del estudiantado expresa tener algún interés en las actividades deportivas, al seleccionar una propuesta deportiva en por lo menos 1 de las interrogantes que incluyen a esa actividad; en ese sentido 30,2% no parece tener interés en el deporte.
- 7,2% de los estudiantes demuestra asignarle un interés "máximo" al deporte al escogerlo en las 3 interrogantes en que podía seleccionarlo como opción.
- Se le puede atribuir un alto interés a 30,1% que lo selecciona en por lo menos 2 oportunidades.
- Y se le puede atribuir un interés medio a 32,4% que lo selecciona en una sola oportunidad.

Cuando vemos la exploración precedente *por sexo*, encontramos que:

- 72,2% de los varones manifiesta algún interés en las actividades deportivas, al seleccionar una propuesta en por lo menos una de las interrogantes que la incluyen como alternativa de respuesta. Pero también, 67,3% de las hembras selecciona al deporte en al menos una de esas ocasiones. No puede entonces devaluarse la extensión de la demanda asociada al deporte entre las estudiantes aunque se constaten diferencias en la intensidad del interés que estas tienen hacia esa actividad en comparación con los varones, como se evidencia en los siguientes puntos.
- 9,7% de los varones expresa un interés "máximo" hacia el deporte al seleccionarlo en las 3 oportunidades en las que podía hacerlo, mientras que ello ocurre con 4,7% de las hembras.
- 37,1% de los varones expresa un alto interés en el deporte, al seleccionarlo en dos de esas 3 oportunidades en tanto que ello ocurre con 23,2% de las hembras.
- 25,4% de los varones muestra un interés medio en el deporte, al seleccionarlo en una sola oportunidad, en tanto que ello ocurre con 39,4% de las hembras ¹⁶⁰.

¹⁵⁹ Una en el caso de las actividades extracurriculares en la escuela; otra en el caso de las actividades extracurriculares fuera de la escuela; y la tercera, en el presente caso de las recomendaciones a la Alcaldía.

¹⁶⁰ El mayor interés comparativo en las actividades deportivas corresponde al estudiantado masculino de los establecimientos públicos seguido por el masculino de los privados, por el femenino de los planteles públicos y, finalmente, por el femenino de los privados. En todo caso, las diferencias no son muy significativas ni entre las hembras ni entre los varones de esos distintos planteles.

Todo parece indicar que el deporte es otro campo en el que existen potencialidades insuficientemente aprovechadas o desarrolladas hasta ahora por la Alcaldía de Chacao. Varios factores parecen haber obstaculizado un mayor desarrollo en ese campo:

- Uno de los factores de inhibición en esta materia ha residido en la tradición de este organismo. Deportes ha sido un campo organizacionalmente secundario fue incluido generalmente en el marco de la Dirección de Desarrollo Social y Participación. Aunque Deportes se autonomizó como una Dirección específica, durante dos años (entre el 2001 y el 2003) para que la materia deportiva cobrara una mayor relevancia, no logró cristalizarse una iniciativa efectiva en esta esfera, por lo que se volvió a incluir, desde fines del 2003, bajo la Dirección de Desarrollo Social en busca de diseñar una programación estratégica -que ya ha tenido avances sustanciales (véase Alcaldía de Chacao:2004a)- que permita relanzar una acción adecuada en este importantísimo campo de acción. Esta nueva fusión pretende brindarle, en todo caso, una mayor jerarquía de la que ocupaba el deporte bajo esa adscripción y ello se simboliza en la designación de la Dirección de Desarrollo Social como Desarrollo Social y Deportes.
- Otro factor importante de inhibición de la acción de la Alcaldía en materia deportiva ha residido en la extrema dificultad de contar con más espacios para la práctica deportiva en el municipio. Y, en efecto, los espacios públicos formales son bastante limitados en esa materia. Sin embargo, se trata de una esfera en la que pueden plantearse fórmulas de cooperación entre la Alcaldía y los varios colegios públicos y privados que cuentan con numerosas instalaciones deportivas, parte de los cuales cuentan con una tradición deportiva ampliamente reconocida. Se trata, además, de un campo en el que pueden plantearse formas de activación de espacios informales para la práctica deportiva (mediante el cierre de calles o de ciertas vías públicas) que podrían contar con una amplia cooperación por parte de las asociaciones vecinales. En todo caso en materia de creación de espacios públicos deportivos no puede dejar de señalarse el importante esfuerzo que significa la construcción -por parte de la Alcaldía- del Gimnasio Vertical de La Cruz, en la zona de Bello Campo, que está por inaugurarse, estructura que contará con una gama de alternativas para el ejercicio de una diversidad de prácticas deportivas.
- Por otro lado, el deporte es una materia en relación con la que han existido y persisten debates acerca de la competencia del gobierno municipal en su desarrollo. Al igual que en el caso de otras atribuciones, el deporte ha sido incluido como una competencia potencial de los municipios en el artículo 178 de la Constitución de 1999. Sin embargo, el proceso de transferencia de competencias y de recursos en la esfera deportiva no ha tenido un desarrollo municipalizado sino que se ha centrado en la descentralización del deporte hacia los estados. Esta distancia entre competencias formales y transferencias reales, junto con la vasta esfera de competencias concurrentes, constituyen factores que ocasionan una marcada incertidumbre sobre las competencias propias y prioritarias de cada nivel de gobierno y contribuyen a una multiplicación de escogencias contingentes o casuales de las esferas de acción, especialmente en los municipios que -como Chacao- cuentan con cierta disponibilidad de recursos para financiar sus intervenciones.
- Pero, una parte significativa de ese debate puede ser abordada con más pertinencia si se asume la diferencia entre las concepciones especializadas del deporte de competencia y las concepciones recreativas del deporte. En este último caso, se trata de la línea que puede corresponder primordialmente al municipio por tratarse de una visión del deporte que la asume como una de las alternativas recreativas más valoradas por la colectividad, especialmente por la infantil y juvenil; se trata -además- de un campo de acción vinculado con la atención preventiva en salud en la que se han atribuido claras competencias constitucionales a los gobiernos locales; y se trata también, como una derivación de esto último, de un campo al que se le ha atribuido una particular potencialidad para el desarrollo de acciones preventivas en materia de drogas que, como vimos, son una materia de muy alto interés para los niños y jóvenes de Chacao. Igualmente, es un campo que, especialmente desde la perspectiva del deporte recreativo, tiene un muy bajo costo por usuario y en el que pueden promoverse alianzas organizacionales para maximizar la utilización de la multiplicidad de instalaciones formales (privadas o públicas) o informales con las que cuenta el municipio, a fin potenciar el "deporte para todos".

Le atribuimos entonces una muy alta relevancia a esta esfera deportiva y consideramos que, a partir de los resultados de la *ENACH*, se trata de una de las materias en las que existe una mayor valoración por parte de los niños y jóvenes de Chacao y también es una de las áreas en las que existe una mayor potencialidad par el desarrollo de nuevas y prioritarias acciones públicas en el municipio.

7.1.7 Más apoyo a la educación

La educación constituye una de las prioridades evidentes de la política social pública en una nación, especialmente en lo que atañe a sus niños y adolescentes. Ante ese hecho la valoración de la recomendación de "un mayor apoyo hacia la educación" por parte del estudiantado de Chacao podría considerarse bastante reducida, puesto que sólo 28,7% la incluye entre sus cinco recomendaciones prioritarias. Pero es probable que, para un importante sector del alumnado, esa baja valoración pueda deberse a razones como las siguientes:

- Una parte del alumnado no relaciona muy directamente la acción de la Alcaldía con la educación o, en todo caso, no la relaciona con un beneficio que los involucre muy directamente como participantes en escuelas privadas o en escuelas públicas nacionales.
- La excepción a lo anterior es la de los alumnos de los planteles públicos municipales que están bajo la directa responsabilidad de la Alcaldía. Pero, aún en este caso, la inclusión de un mayor apoyo a la educación entre las recomendaciones prioritarias puede parecer relativamente bajo, puesto que es una propuesta priorizada por 41,5% del estudiantado de esos planteles.
- No puede olvidarse, sin embargo, que la evaluación general del estudiantado hacia sus planteles es muy favorable (como veíamos en 5) y que, por ello, la demanda de más apoyo hacia la educación puede no alcanzar la prioridad que se le asigna a otras recomendaciones, debido a la satisfacción general del estudiantado con la gestión pública o privada que se desarrolla en ese campo.
- Es oportuno subrayar que la intensidad de las recomendaciones por parte del estudiantado puede tener que ver, en algunos casos, con la importancia que le atribuyen a determinadas materias que consideran genéricamente como prioritarias y/o en los que detectan carencias de la acción pública, por lo menos en relación con sus expectativas. Pero, en otros casos, una baja valoración de una recomendación puede responder a la satisfacción relativa de las expectativas en relación con determinada materia, sin que ello signifique necesariamente una baja valoración de la misma.

Revisemos entonces con más detalle, a partir de ese marco, los resultados de la consulta en lo que respecta a la propuesta de un mayor apoyo hacia la educación por parte de la Alcaldía.

28,7% del estudiantado de Chacao incluye la demanda de un "mayor apoyo a la educación" como una de sus 5 recomendaciones prioritarias, tratándose de la 8ª propuesta en importancia. No se plantean diferencias significativas con respecto a esa recomendación ni por tipos generales de plantel ni por lugar de residencia del estudiantado. Sin embargo, sí se plantean diferencias importantes por grupos de edad y por sexo.

- Por *grupos de edad*, 34,7% de los alumnos de 9-12 años incluye esta recomendación entre las 5 prioritarias y la misma ocupa el 6º lugar en importancia, mientras que entre el alumnado de 13 años y más 21,6% la prioriza entre sus propuestas, ocupando el 10º lugar en importancia.
- Por *sexo*, se constata también que las hembras privilegian mucho más que los varones esta recomendación entre sus prioridades: 36,1% del estudiantado femenino incluye esta propuesta entre las principales, asignándole el 5º lugar en importancia, en tanto que cubre a 21,2% del estudiantado masculino que le otorga el 9º lugar ente sus prioridades.

Esos contrastes son bastante acentuados. En lo que respecta a la jerarquización femenina hacia esa recomendación educativa, ella puede relacionarse con una mayor valoración de las mujeres hacia las

actividades formativas, en las sociedades que les brindan la oportunidad de ejercerlas (*véanse los TBR*). Y, en lo que respecta a los grupos de edad, en la valoración comparativamente baja de los grupos de 13 años y más puede tener alguna incidencia una mayor información sobre el papel limitado del municipio en la esfera educativa.

En el caso del estudiantado de las escuelas municipales, que es el que puede asociar más claramente a la Alcaldía con las responsabilidades educativas, decíamos que 41,5% de ese estudiantado incluye esta recomendación entre sus prioridades, bastante por encima del 29% del promedio del alumnado. Esa valoración puede no ser más elevada por la satisfacción de una parte del estudiantado con respecto a esta esfera de acción municipal.

Sin embargo, es interesante detectar aquí que entre el estudiantado de los planteles municipales también se plantea una diferenciación drástica por grupos de edad: 52,1% del estudiantado de 9-12 años de esas escuelas incluye un mayor apoyo a la educación entre sus recomendaciones prioritarias en tanto que ello ocurre con sólo 25,1% del estudiantado de 13 años y más de esos planteles. Puede suponerse, entonces, que esa menor valoración por parte del estudiantado de 13 años y más, pueda deberse a un reconocimiento de la acción que ha cumplido la Alcaldía en años recientes para la mejora de esos establecimientos, labor que puede ser más plenamente evaluada por los alumnos de más edad.

Es importante apuntar que la educación es una esfera de acción pública que, por lo menos hasta ahora, compete sólo limitadamente a la acción municipal. La atribución de responsabilidades a los municipios en el manejo de escuelas ha sido un proceso que tuvo un desarrollo casuístico durante varias décadas, generando un legado que cubre a una pequeña porción de las escuelas públicas en el país ¹⁶¹.

Sin embargo, en particular en un caso como el de Chacao, la existencia de escuelas municipales puede constituirse en una estupenda oportunidad de construir establecimientos "modelo" que ejemplifiquen los avances que puede representar un futuro manejo descentralizado y desconcentrado de la educación en el país, posibilidad que ha estado planteada en el marco del proceso de transferencia de competencias, antes de la severa parálisis que éste sufrió desde 1999.

La estructuración de escuelas de excelencia parece representar una prioridad antes de incurrir en la tentación de ampliar significativamente la matrícula escolar municipal. Los muy elevados costos financieros que supondría un aumento de cobertura junto con la incertidumbre legal sobre las competencias que se terminarán atribuyendo, finalmente, a los municipios en materia educativa, justifican una estrategia que privilegie la mejora sustancial de la calidad de los establecimientos que, por razones un tanto casuísticas pero inescapables, le ha correspondido administrar al municipio.

Es cierto que, en el campo de la educación preescolar y de la atención a los menores de 6 años se le han atribuido competencias constitucionales a los municipios. Sin embargo, es muy importante advertir que en este campo la atribución de esas competencias no se ha visto acompañada por la transferencia de

¹⁶¹ Para el año escolar 2000-2001 existían 18.398 planteles públicos en el país, de los cuales 538 eran municipales, 2,9% de aquel total. La gran mayoría de esos planteles (313 de ellos) son de educación básica de 1º a 6º grado; 121 planteles combinan preescolar y básica hasta 6º grado; 90 son sólo preescolares formales; 7 combinan preescolar y básica hasta 9º grado y apenas 4 incluyen básica entre 1º y 9º grado. En todo el país sólo 3 planteles públicos municipales cubren hasta educación media y diversificada, 2 de ellos desde el preescolar y uno (1) desde el 1er. grado. La matrícula municipal representó para ese año 1,6% del total de la matrícula de los planteles públicos (*véase* MECD en OCEI:2003a; 272 y 280). Chacao que representa un 0,3% de la población a nivel nacional tiene una matrícula municipal que representa el 2,2% del total de estudiantes en planteles municipales en el país.

recursos, lo que es un factor de inhibición para desarrollar iniciativas en este tipo de esferas, especialmente en el plano de las alternativas convencionales ¹⁶².

Pero, además de las escuelas de excelencia, existen otras alternativas de acción que están estrechamente asociadas con el campo formativo-educativo y a las que nos hemos referido previamente. En relación con ellas pueden desarrollarse acciones municipales mientras se producen los cambios legales que involucren la reactivación de los procesos de descentralización y de transferencia de competencias y recursos hacia gobiernos regionales y locales. Nos referimos al apoyo extraescolar para las tareas y a las actividades de promoción de estudios especiales (como inglés y computación).

Cuando revisamos las propuestas referidas a estos dos campos en materia de demandas del estudiantado para contar con más tiempo destinado a alguna de ellas, en las escuelas o como actividades extraescolares, pudimos constatar que 68,6% del estudiantado seleccionaba al menos una de esas alternativas (más tiempo y apoyo para hacer las tareas en o fuera de la escuela y/o más tiempo y apoyo para realizar estudios especiales en o fuera de la escuela) entre sus escogencias. Se trata entonces de una veta de acción que puede tener una muy alta receptividad, especialmente entre el alumnado de las escuelas públicas.

También, cuando combinamos la selección que hace el estudiantado de un mayor apoyo hacia la educación, entre sus recomendaciones principales a la Alcaldía, con su deseo de contar con más tiempo y apoyo para hacer las tareas, en o fuera de la escuela, encontramos que la escogencia de alguna de esas opciones es realizada, en al menos una ocasión, por 66,2% del estudiantado.

En el campo del apoyo extraescolar en particular, se han venido desarrollando desde el 2003, unas valiosas experiencias-piloto por parte de la Dirección de Desarrollo Social de la Alcaldía, en el marco del programa "Por nuestros niños" ¹⁶³. Concluido el año escolar (2003-2004) debe realizarse un análisis exhaustivo de ese programa que permita establecer los correctivos de esa experiencia inicial y que pueda plantear un incremento sustancial de su cobertura para los años venideros. Puede considerarse que, de ser exitoso, este programa puede contribuir significativamente con la mejora del rendimiento académico y con la prosecución escolar del alumnado que participe en el mismo.

En cuanto a la esfera de apoyo en materia de estudios especiales (como inglés y computación) la atención podría ser canalizada, en una primera fase, especialmente por medio de los apoyos que puedan idearse en materia de acceso a equipos de computación a los que nos referimos previamente.

El abordaje de las recomendaciones en el campo educativo es, también, un contexto apropiado para incluir la reflexión acerca de las propuestas del estudiantado relativas a las *olimpiadas académicas*, puesto que ambas tienen un vínculo estrecho. 21,5% del estudiantado incluye la alternativa de promoción de una variedad de olimpiadas académicas entre estudiantes como una de sus 5 recomendaciones prioritarias hacia la Alcaldía. No hay mayores diferencias en esa selección por sexo, grupos de edad o lugar de residencia siendo que el contraste más significativo es el que se registra entre alumnos de distintos tipos

¹⁶² Los costos de esas alternativas son comparativamente muy altos, pero -además- el país tuvo una experiencia genéricamente exitosa con modalidades como las de los Hogares de Cuidado Diario, que son una de las pocas iniciativas venezolanas en política social que haya sido exportada y adaptada por otros países. Por motivos inexplicados, esa alternativa ha sido menospreciada por muchos decisores venezolanos.

¹⁶³ Este programa consta de tres componentes: Orientación familiar; educación en valores; y, apoyo extraescolar, que se centra en el refuerzo de aquellas materias en las que se presentan más dificultades en el desempeño escolar. El programa se ha dirigido en su primera fase hacia unos 400 niños de los sectores populares de Chacao, que presentan riesgos para proseguir sus estudios (*véanse* Alcaldía de Chacao:2003d y Aurrecoechea y Magaldi:2004).

de plantel: 23,4% de los estudiantes de planteles privados selecciona esta alternativa entre sus prioridades, en tanto que ello ocurre con 18% de los estudiantes de planteles públicos.

Esta actividad específica está integrada a las actividades que promueve y desarrolla la Dirección de Educación de la Alcaldía para la mejora de la educación en el municipio, Dirección que ha venido fortaleciendo distintos tipos de olimpiadas interestudiantiles. Aunque la recomendación acerca de estas olimpiadas cuenta con un grado de prioridad relativamente limitado, es llamativo que alcance ese respaldo dado su carácter comparativamente puntual -frente a la mayor parte de las otras alternativas- y dadas las exigencias que aquella supone en materia formativa. Esas olimpiadas cumplen una útil función de estímulo académico y, dada su especificidad, pueden considerarse ampliamente valoradas en relación con la disposición potencial de participar en ellas que evidencia una parte bastante significativa de los encuestados.

Cuando combinamos la selección de esa recomendación con la de un mayor apoyo a la educación, alternativas que están presentes en la misma lista de escogencia de recomendaciones a la Alcaldía, nos encontramos con que 43,9% del estudiantado opta por al menos una de esas opciones o por ambas, entre sus recomendaciones prioritarias.

Como puede verse, hay varias complementaciones que apuntan a demandas específicas relacionadas con iniciativas en el campo formativo y que evidencian el interés que le asigna el estudiantado a las acciones en este campo. A este respecto es oportuno volver a recordar la gran importancia que le atribuye el estudiantado a los estudios cuando lo seleccionan, después de la familia, como el 2º aspecto más relevante para sus vidas.

En suma, en relación con este campo, las prioridades de la acción formativa que impulse la Alcaldía parecen apuntar a:

- Proseguir y consolidar los procesos relativos a la transformación de los centros educativos municipales en escuelas de excelencia.
- Ampliar gradualmente la cobertura de las actividades de apoyo extraescolar para tareas, en función de los resultados que brinde la experiencia piloto que está en curso.
- Fomentar el acceso a las tecnologías informáticas por parte de quienes tienen menos oportunidades para hacerlo, como acción prioritaria por parte del municipio en el marco asociable con la promoción de los estudios especiales.
- Y, complementariamente, consolidar las variadas olimpiadas académicas que se han venido impulsando, como un útil medio de estímulo para una sana competitividad formativa..

7.1.8 Organización de más actividades y eventos culturales y artísticos

La demanda en este campo es relativamente reducida, pero no por ello puede ser menospreciada. Cerca de una cuarta parte del estudiantado, 24,6%, incluye el desarrollo de más eventos y actividades artísticas y culturales entre sus 5 recomendaciones prioritarias. No hay distinciones significativas en esta materia de acuerdo con las características específicas del estudiantado; tan sólo puede señalarse a este respecto una inclinación algo mayor por parte del estudiantado femenino hacia esta recomendación, lo cual reafirma una tendencia que se registró, aunque de un modo mucho más acentuado, en capítulos previos.

Retomando aquí la exploración realizada para el caso de las actividades deportivas encontramos que en tres ocasiones, en el curso de la entrevista ¹⁶⁴, se consultó al alumnado sobre su inclinación o valoración hacia las actividades artísticas y culturales. Considerando ese conjunto puede establecerse que:

- 38,2% del estudiantado manifiesta algún interés hacia esas actividades al seleccionarlas en por lo menos una oportunidad, en tanto que 61,8% no muestra evidencias de esa valoración al no escogerlas en ninguno de los tres casos planteados.
- 1,8% expresa un "máximo interés" en relación con esas actividades al seleccionarlas en las tres oportunidades que se plantearon.
- 9,3% expresa un "alto interés" al escogerla en dos ocasiones.
- 27% un "interés medio" al seleccionarla en 1 de esas oportunidades.

Por *sexo*, se evidencia una preferencia bastante más acentuada hacia estas actividades entre el alumnado femenino que entre el masculino:

- 50% de las hembras no expresa ningún interés hacia las actividades artísticas y culturales en tanto que ello ocurre con 73,7% de los varones.
- 2,3% de las hembras y 1,4% de los varones les atribuye un "máximo interés" al seleccionarlas entre sus prioridades en las 3 ocasiones en las que ello se planteó.
- 13,1% de las hembras expresa un "alto interés" al seleccionarlas en dos ocasiones, en tanto que ello ocurre con 5,5% de los varones.
- 34,6% de las hembras y 19,4% de los varones expresan un "interés medio" hacia estas actividades al seleccionarlas en 1 de las ocasiones en las que se les plantearon como alternativa de respuesta o escogencia.

Pero, más allá de estas distinciones, el interés que revela casi un 40% del estudiantado hacia este tipo de actividad no puede ser subestimado, especialmente si consideramos que el gusto hacia determinadas manifestaciones artísticas y culturales no se expresa necesariamente en la escogencia de las mismas en un cuestionario en el que, puede suponerse, que se trata de una selección referida a la ejecución directa de dichas actividades por parte de los estudiantes más que al disfrute de las mismas como espectador o como participante "festivo".

El gusto por la música, por ejemplo, es bastante generalizado entre la población infantil y sobre todo en la adolescente y juvenil, como vimos en el capítulo 6, por lo que las actividades asociadas con esta manifestación como espectador, aunque no como ejecutante, pueden tener una muy alta demanda. Otro caso, puede ser el del cine en la calle que es un formato de actividad cultural de bajo costo y que ha resultado muy atractivo en los casos en los que se ha instrumentado. Sin embargo, es muy posible que ese tipo de actividades no haya sido debidamente valorado al momento de contestar la pregunta.

En el campo artístico-cultural se plantea un reto para deselitizar las ideas de la cultura y del arte y para relacionarlas con las celebraciones festivas y con el goce estético de la vida por parte de una comunidad. Ese ambicioso propósito lo tiene planteado la Fundación Cultural Chacao (*véase* Blanco-Uribe:2004). En lo que respecta a los niños y adolescentes, debe explorarse en detalle qué alternativas y qué variantes específicas pueden ser de interés para los participantes potenciales en estos campos. La música parece resultar una esfera particularmente atractiva, por la valiosa trayectoria que ha acumulado Venezuela en este campo, pero debería indagarse qué tipo de expresiones son las más valoradas tanto para su práctica como para su consumo como espectador. La danza es otro campo que puede resultar atractivo,

¹⁶⁴ Al igual que en el caso de Deportes una de esas consultas se realizó en materia de actividades extracurriculares en la escuela; otra en el caso de las actividades extracurriculares fuera de la escuela; y la tercera, en el caso de las recomendaciones a la Alcaldía.

especialmente para las hembras, pero es importante que se explore el tipo de expresiones de este arte que son las más asociadas con sus preferencias. Algo parecido puede ocurrir con la orientación del tipo de proyecciones para el cine en la calle.

La exploración anterior supone, por supuesto, una consulta más específica que la planteada en el marco de la *ENACH*, para brindar orientaciones menos genéricas que contribuyan a maximizar los resultados de la gestión de la Fundación Cultural Chacao. Es fundamental que las oportunidades que se ofrezcan se compatibilicen con los gustos reales de las personas. Al igual que con el deporte recreativo la primacía debe orientarse hacia un desarrollo recreativo del arte y de la cultura que, sólo en contados casos, se traducirá en un futuro ejercicio profesional de esas manifestaciones pero que creará bases para fomentar la creatividad y un mayor disfrute de las artes, entre las familias y comunidades del municipio y por parte de sus niños y adolescentes .

7.1.9 Otras recomendaciones.

Aparte de las olimpiadas académicas a las que nos referimos al abordar la recomendación de un mayor apoyo hacia la educación, resta por abordar dos campos: el de apoyo a la lectura y el de promoción del excursionismo.

Un mayor apoyo hacia la lectura.

14,6% del estudiantado incluye un mayor apoyo hacia la lectura, mediante bibliotecas y bibliobuses, entre sus 5 recomendaciones prioritarias. En este caso, se trata de una esfera que es más valorada por los estudiantes de 9-12 años, entre quienes alcanza 19,3% de las menciones entre esas propuestas, y por los alumnos de los planteles públicos, entre quienes cubre a 18,7% de los alumnos. No hay divergencias mayores ni por sexo ni por lugar de residencia con respecto a esta demanda.

La reducida valoración de esta recomendación puede asociarse con la escasa propensión a la lectura por parte de numerosos niños y adolescentes, problema que es bastante común entre el conjunto de la población venezolana.

También puede deberse a que una parte de la población estudiantil tiene satisfechos sus requerimientos básicos en materia de lectura en las bibliotecas escolares, en las bibliotecas de sus hogares y/o en lugares cercanos a sus lugares de residencia.

Lo cierto es que la promoción de la lectura, junto con sus implicaciones recreativas y culturales, es un complemento formativo de gran significación y su desarrollo puede verse facilitado en un programa que priorice el fortalecimiento y actualización de las bibliotecas escolares.

Chacao no cuenta prácticamente con instalaciones bibliotecarias distintas a las escolares, de libre acceso al estudiantado de básica. Frente a ese hecho, pero considerando también las relativas fortalezas que puedan tener las bibliotecas escolares o las posibilidades de acceso a los requerimientos en materia de lectura por parte de los estudiantes, lo que se puede replantear en este campo, mediante la alternativa de los bibliobuses, es la reactivación de los mecanismos de cooperación con el Banco del Libro que constituye una institución con una amplia trayectoria y experticia en esta materia y cuya sede central está -además- localizada en Chacao. Los bibliobuses son una alternativa que puede considerarse como de bajo costo y como la opción más pertinente en una fase preliminar, en tanto se estimula una demanda que pueda requerir de desarrollos complementarios en el campo de la lectura.

Promoción del excursionismo.

Esta recomendación obtiene una mención relativamente baja. 11,2% del alumnado la incluye entre sus propuestas prioritarias. Entre los subgrupos estudiantiles destaca particularmente el apoyo que le asignan los estudiantes de 13 años y más, 15,4% de los cuales la incluye entre sus principales recomendaciones. Chacao cuenta con posibilidades especiales para desplegar una acción en este campo, especialmente por la cercanía de El Ávila. Pero, por tratarse de una opción bastante específica puede concebirse como una demanda particular en el marco de promoción del deporte recreativo.

7.2 Las recomendaciones explícitas: un balance general.

Hemos recorrido y tratado, en este capítulo y en una parte de los dos precedentes, sobre las recomendaciones explícitas de política de los estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao, recomendaciones que involucran -en distinto grado- a la Alcaldía de Chacao y a otros actores municipales, como el CMDNA, las escuelas y el gobierno juvenil local.

En este capítulo hemos integrado el tratamiento de algunas recomendaciones hacia la Alcaldía de Chacao con las propuestas en áreas afines, planteadas en medio del abordaje del tiempo extracurricular (en o fuera de las escuelas) en materias formativas y/o recreativas (apoyo a tareas, estudios especiales, deportes, cultura/artes).

Al inicio de ese recorrido, en lo que toca a este capítulo, obtuvimos una primera jerarquización de esas recomendaciones por parte del estudiantado, a partir de la cual fuimos esbozando algunos lineamientos preliminares de acción relacionados con cada una de esas recomendaciones.

Pero, el balance que nos presenta ese útil recorrido, evidencia muchas lagunas y deja abiertos distintos problemas para la toma de decisiones:

- a) Hay áreas de acción que son primordiales para una política social que, por distintas razones, no se abordaron explícitamente en la *ENACH* como, por ej., las de salud y nutrición, educación sexual, consumo de drogas ó violencia doméstica¹⁶⁵.
- b) Otra carencia que presentó la consulta de las recomendaciones para la Alcaldía es que en la misma se combinaron alternativas de elección bastante específicas (como las relativas a las olimpiadas académicas, al excursionismo, a los parques deportivos o a la promoción de la lectura, por ej.) con otras alternativas de alcance mucho más general, lo que -casi inevitablemente- produce una mayor valoración de estas últimas por parte de los encuestados.
- c) Lo anterior puede subsanarse, al fusionar el tratamiento de las recomendaciones más específicas con campos afines de carácter más general dentro de los cuales aquellas adquieren un perfil mejor ponderado y más relevante, al visualizarlas como unas escogencias específicas dentro de esos campos globales, como queda representado en el **Cuadro 20**.
- d) Pero, tanto esas asociaciones, como las que intentaron establecerse entre las recomendaciones a la Alcaldía y hacia las escuelas y para el uso del tiempo extraescolar (en determinados campos: deporte, arte y cultura, apoyo a tareas, estudios especiales y acceso a la informática y al internet), dificultan un proceso de re-jerarquización que brinde unos resultados claros, puesto que varias de las prioridades que despuntaban, cuando se trataron las recomendaciones por separado, ven desdibujarse su peso cuando el conjunto de recomendaciones se consolida por áreas afines, como puede constatarse en los porcentajes estimados del siguiente Cuadro.

¹⁶⁵ Se trata de omisiones que pueden considerarse aceptables, en una visión panorámica y necesariamente selectiva como la que se propuso tanto la encuesta como su análisis. Casos como el de salud y nutrición no se abordan por la complejidad propia de una consulta referida a estas materias y considerando la limitación de la información que pueden tener los encuestados con respecto a ellas. Los otros casos mencionados fueron omitidos para evitar el abordaje de temas que pudiesen resultar "sensibles" para las instituciones en las que se realizaba la encuesta.

**CUADRO 20:
ESTIMACIÓN CONSOLIDADA SOBRE LAS RECOMENDACIONES EXPLÍCITAS,
POR ÁREAS GENERALES.**

RECOMENDACIONES A LA ALCALDÍA (por áreas de acción)	PRINCIPALES RECOMENDACIONES (Porcentajes consolidados por áreas)
ATENCIÓN A LOS NIÑOS DE LA CALLE (Y EN RIESGO)	70% Y MÁS
APOYO FORMATIVO: ➤ Apoyo a tareas. ➤ Promoción del acceso a internet y estudios especiales. ➤ Apoyo para mejora de las escuelas. ➤ Consolidación de olimpiadas académicas. ➤ Fortalecimiento de las bibliotecas escolares.	70%
PROMOCIÓN DEL DEPORTE	60% Y MÁS
CONSOLIDACIÓN DE LA PREVENCIÓN EN DROGAS	60% Y MÁS
PROMOCIÓN DE DERECHOS/PARTICIPACIÓN	60% Y MÁS
FORTALECIMIENTO DE LA SEGURIDAD PERSONAL	40% Y MÁS
PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD CULTURAL Y ARTÍSTICA ➤ Promoción de la lectura	40% ó MENOS

- e) Además, vimos que la escogencia de un área de acción puede ser un indicativo de la importancia que a ella se le asigna. Pero, el que no se la seleccione puede ser, también, un indicio de satisfacción con la acción realizada por determinado actor público (Alcaldía u otro), acción que resulta efectiva y/o de la "simpatía" de los consultados. Acotemos que esta ambigüedad de las escogencias le plantea incertidumbres al decisor público, quien debe intentar atender las nuevas demandas sin descuidar las tradicionales. Estas últimas podrían ser revalorizadas en futuras recomendaciones explícitas, ya porque podría cesar el estado temporal de "satisfacción" con la acción dedicada a ellas, sobre todo si se les descuida.
- f) Por si fuera poco, hay que considerar -igualmente- que la selección de las recomendaciones puede responder a equívocos sobre lo consultado: uno de los más nítidos ejemplos de esto es que, es muy posible que cuando se consulta sobre un campo como el de las artes y la cultura, muchos de los encuestados manifiesten sus preferencias asociando esa esfera con la cultura "elitesca" o con las "bellas artes" y que, además, piensen su selección en función de su interés como potenciales ejecutantes y no como espectadores, campo este último con una demanda potencial mucho más extendida, al igual que ocurre -sin desmedro de la indudable valía del arte académico- con la cultura y el arte "popular", de "consumo masivo-festivo" y "generacional" (de los niños, por un lado, y de los adolescentes, por el otro).

**CUADRO 21.
INTENSIDAD DE LA DEMANDA DE CIERTAS ACTIVIDADES,
POR PARTE DE GRUPOS ESPECÍFICOS**

GRUPOS DE ACTIVIDAD	Privado	Público	Femenino	Masculino	9-12 años	13 y más
ATENCIÓN A LOS NIÑOS DE LA CALLE						
APOYO FORMATIVO						
Tareas escolares						
Internet						
Estudios especiales						
Apoyo a las escuelas						
Olimpiadas académicas						
PROMOCIÓN DEL DEPORTE						
PREVENCIÓN EN DROGAS						
PROMOCIÓN DE DERECHOS/PARTICIPACIÓN						
INCREMENTO DE LA SEGURIDAD PERSONAL						
PROMOCIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA						

Nota: los espacios subrayados son los que evidencian una mayor asociación entre una escogencia y cierto grupo.

- g) Finalmente, debemos recordar que las escogencias no sólo son de distinta jerarquía sino que también, en muchos casos, son heterogéneas en cuanto a la variada intensidad con la que las seleccionan distintos subgrupos estudiantiles (véase *Cuadro 21*). Pero, el hecho de que una recomendación,

política o programa sea seleccionada más "universalmente" no implica que ella sea "mejor", ni que las apoyadas por grupos más específicos deban desestimarse o desatenderse. En definitiva, esa jerarquización y esa heterogeneidad brindan insumos para que las autoridades públicas orienten sus decisiones más fundamentadamente. Pero no son decisiones en sí mismas, ni pueden serlo a menos que las decisiones públicas se conciban a partir de algún mito "participacionista" (Aponte:2000a).

Las consideraciones antes enumeradas apuntan distintas dificultades o vacíos para la jerarquización de las recomendaciones y para la toma de decisiones, complejidades que, entre otras cosas, ponen en evidencia la necesidad de completar este tipo de consulta panorámica y exploratoria con consultas sectoriales o grupales más específicas.

Pero también, las consideraciones sobre esas lagunas y dificultades evidencian una lamentable carencia en el diseño de la *ENACH*: la ausencia de una pregunta explícita en la que los consultados tuviesen la posibilidad de jerarquizar más expresa y nítidamente sus recomendaciones de política, omisión que se debe a razones expuestas en capítulos previos (véase, en particular, 4.1). Complementariamente, aquellas consideraciones pueden asociarse con las restricciones propias de las investigaciones muestrales, puesto que éstas -por definición- recaban una información limitada.

Ante ese panorama, vale como consuelo, que esas dificultades y lagunas evidencian que la multiplicidad de prioridades que -frecuentemente- atormentan a los decisores venezolanos y latinoamericanos, tienen un correlato en la multiplicidad de requerimientos, demandas o preferencias que plantean los usuarios reales o potenciales de los programas públicos. La esquivo frontera entre lo público y lo privado, propia del Estado Social "universalista", incrementa esa tendencia a la proliferación compulsiva de las prioridades (Aponte:2000a).

Pero, puede ser de interés, ante algunos de los asuntos antes tratados, que cerremos esta reflexión de balance con unos comentarios sobre ciertas expresiones de los mitos "participacionistas" (cara inversa a la del también "perverso y bienintencionado" estatismo), mitos que intervienen como guías subyacentes en las aspiraciones de muchos decisores.

Según ciertas perspectivas "universalistas" tradicionales, toda demanda debe ser tratada por igual aunque quienes las formulen sean desiguales (y tengan, por tanto, distintos requerimientos, oportunidades y necesidades). El Estado y el decisor público deberían, de acuerdo con esas visiones, ser unos canales "acríticos" de procesamiento de las demandas "iguales", convirtiendo a las más numerosas en productos institucionales de consenso y populares.

Jugando a la ficción, podríamos preguntarnos: ¿Si se adoptaran, con la mayor receptividad posible por parte de los decisores, las escogencias "temporalmente prioritarias" formuladas por determinada población, no podría resultar que -en un futuro- esa aceptación "acrítica" de los decisores, sea objeto de cuestionamientos por parte de quienes realizaron aquellas elecciones?.

A veces, parece olvidarse que los consultados son ciudadanos o ciudadanos en formación, como los niños y adolescentes, y no políticos (en el sentido profesional del término) ni decisores públicos (en el sentido estricto de esas palabras).

Pero, además, debemos puntualizar y recalcar que si la atención hacia determinados campos de acción satisface más los requerimientos o demandas de determinados sectores, y no los del conjunto poblacional, ello no tendría por qué invalidarlas como campos de posible prioridad para una política pública. Parecería

que casi "todas las áreas generales son prioritarias", o por lo menos tienden a serlo, para determinados sectores de la población.

Esto nos remite a otro de los problemas mayores para las políticas sociales en el marco de un Estado Social de Derecho: ¿cómo atender a los derechos de las "minorías" o de los "subgrupos" comparativamente más vulnerables?; ¿cómo hacer que se valoren debidamente los requerimientos de integración social en un marco de selecciones individualizadas, formalmente iguales?. En fin, ¿qué peso se le asignará a la equidad y a la solidaridad en la orientación de las políticas?.

Si lograra conseguirse una fórmula mágica para resolver satisfactoriamente las dudas y problemas que se plantean para la jerarquización de determinadas recomendaciones, todavía persistiría el tradicional problema de la imposibilidad de agregar perfectamente las preferencias individuales (teorema de Arrow). Y, asociado con este problema, se abre otro de gran complejidad: ¿Qué pesa más en las escogencias: las necesidades básicas, el gusto, la costumbre, la posibilidad o la conveniencia? (véase lo planteado en 6.4). Y, ¿cuánto durará el efecto de cada una de esas posibles inclinaciones?

Este tipo de problemas apuntan a la relativa contingencia de toda política pública y a la inevitable responsabilidad de los decisores públicos de brindarle un rumbo que sea efectivo y satisfactorio para sus destinatarios, rumbo combinado que -muchas veces- no logra conciliarse en la realidad. Para ello, las consultas a las comunidades y grupos pueden ofrecer muy importantes insumos; pero esas consultas no son unas sustitutas de las decisiones públicas.

Casi todas las áreas de acción a las que nos referimos en este subpunto, están predeterminadas como esferas en las que está involucrada la participación de los actores públicos locales. Pero vimos que hay otras áreas de recomendación explícita, en especial las tratadas cuando abordamos las alternativas para el uso del tiempo en el capítulo 5, en las que el carácter privado o público y -dentro de éste último- la distribución de competencias entre distintos niveles de gobierno (nacional, estatal y local) son mucho menos precisas (véase **Cuadro 19**). Haremos una breve referencia a estas otras recomendaciones explícitas en el marco de las Consideraciones finales, en las que también resumiremos abreviadamente las principales recomendaciones implícitas de política que brindan los resultados de la *ENACH*.

CONSIDERACIONES FINALES

En la exploración sobre la visión de la cotidianidad de los niños y adolescentes de Chacao fuimos detectando distintas "problemáticas" públicas. Aunque varias de esas problemáticas estén menos generalizadas en una comunidad como la de Chacao (y entre su estudiantado) que en otras localidades venezolanas, ello no puede implicar que se les esquite, por su probable repercusión negativa en el bienestar de los niños y adolescentes que residen o estudian en el municipio.

Vimos, por un lado, con base en los indicios que podía proporcionar la encuesta (niveles de felicidad o aburrimiento, disfrute del tiempo en la casa, valoración del tiempo extracurricular, calidad de las relaciones hogareñas, entre muchos otros), que existen probables grupos de riesgo potencial, entre los que pueden destacarse, especialmente: una parte de los niños y adolescentes que estudian en planteles públicos y que cuentan con menos recursos socioeconómicos; una parte de la población femenina, especial pero no exclusivamente la que estudia en planteles públicos; y, en menor grado, una parte de los niños y adolescentes que no viven con ambos padres, especialmente los que cursan en planteles públicos.

A medida que recorriamos distintas materias específicas, se fueron identificando algunos campos de política que, más allá de la factibilidad de atenderlos efectivamente, resultan relevantes. Se trata de:

- La compleja esfera de las políticas de *fortalecimiento familiar*, campo de acción que puede asociarse con la prevención de la violencia doméstica y con la adecuada valoración del papel de las relaciones familiares y hogareñas en el bienestar subjetivo de los niños y adolescentes. Las acciones en este campo presentan un conjunto de dificultades y retos que han frustrado muchas de las iniciativas que se han planteado en el país en esta esfera. Pero, la misma sigue evidenciando su importancia y puede motivar el propósito de ampliar el alcance de distintos medios de intervención, actualmente en curso como: las escuelas para padres, los talleres contra la violencia doméstica, las modalidades de atención integral que ofrece el programa "Por nuestros niños", por citar algunos ejemplos que se desarrollan en el municipio -hasta ahora- en una modesta escala.
- Las políticas de *igualdad de género*, son -también- otra fuente de gran complejidad para el diseño de medidas viables y efectivas. Pero, ellas siguen planteándose como un requerimiento, de acuerdo con indicios "implícitos" como los de la *ENACH*, ante los problemas de discriminación y de posible violencia (física o psicológica) que afectan a importantes grupos de mujeres, sean adultas o niñas y adolescentes. Las acciones comunicativas y la difusión de medios de atención hacia las mujeres víctimas de violencia o discriminación son una tarea que sigue abierta y para la cual, en el caso de las niñas y adolescentes (especialmente las de las escuelas públicas), pueden cumplir un papel relevante organismos como el CMDNA y las Defensorías del Niño y del Adolescente. La acción preventiva en materia de drogas puede asociarse con esta esfera de políticas, puesto que existe un vínculo bastante frecuente entre el abuso del consumo de drogas y las manifestaciones de violencia doméstica (*véanse los TBR*).
- Las políticas de *enfrentamiento a la pobreza y al empobrecimiento*, son una obvia prioridad nacional, y ello permea aún a un municipio y a un estudiantado como el de Chacao, en el que la pobreza afecta a sectores comparativamente reducidos de la población. La incidencia directa e indirecta de la pobreza vuelve a verse asociada -aunque los indicios sean tenues- con distintas limitaciones para el ejercicio de muchos de los derechos básicos de los niños y adolescentes. Este campo es, probablemente, el símbolo más significativo de la valoración que se le brinde a la equidad en la orientación de las políticas sociales. A ese respecto, las muy importantes iniciativas adelantadas por la Alcaldía de Chacao para la atención a los "sectores populares" y "empobrecidos" del municipio, deben ser consolidadas, por el bien de esos sectores, de sus niños y adolescentes en particular, y, en bien de la cohesión y de la solidaridad comunitaria, que son importantes fuentes de creación de "capital social" local.

- Las políticas de apoyo formativo y educativo son otro polo de atención fundamental. En relación con esta esfera de políticas tuvimos la oportunidad de revisar -en esta investigación- un conjunto de temas -algunos explícitos, otros implícitos- que evidencian la importancia de atender: a los requerimientos de apoyo (convencional o no) para las tareas y de respaldo para el acceso universal a los medios informáticos y al internet; a la consolidación creciente de las olimpiadas académicas intercolegiales, como un medio de estímulo para la calidad académica; al fortalecimiento del proceso de transformación de las escuelas públicas municipales en escuelas de "excelencia" así como a la promoción de una cooperación creciente entre las escuelas públicas y privadas del municipio, invaluable "capital social" con el que cuenta esa localidad. No es casual que los estudios sean el segundo aspecto vital más valorado por los niños y adolescentes de Chacao, después de la familia. Las acciones que se adopten por lograr una prosecución y exitoso desempeño escolar, en un marco formativo de calidad, serán una de las mejores oportunidades que se pueda brindar a esa población para su desarrollo humano y social.
- Las políticas recreativas, manto bajo el cual pueden integrarse el deporte y la cultura, desde el punto de vista de los beneficiarios, es -a despecho del menosprecio de muchos adultos al respecto- uno de los campos de acción más valorados por parte de los estudiantes, especialmente por parte de los niños y adolescentes de las escuelas públicas, entre quienes parece resultar claro que: hay un mayor requerimiento por contar con oportunidades de diversión y hay una mayor inclinación por desarrollar más actividades extracurriculares -formativas y/o recreativas- en su escuela, siendo que también es mayor la propensión a aburrirse y es menor el disfrute del tiempo que pasan en su casa, lo que -más que corresponderse con malas relaciones con los padres o en el hogar- parece poder asociarse con carencias para desarrollar una variedad de actividades a las que puede acceder una parte importante de los estudiantes de planteles privados, en razón de los recursos socioeconómicos de sus grupos familiares. La recreación, que es vista a veces como un lujo, resulta ser una esfera en la que pueden instrumentarse alternativas continuas, de calidad y de bajo costo, tratándose de intervenciones que cuentan con una muy alta valoración por parte de los niños y jóvenes. Las políticas recreativas deben ser jerarquizadas -entonces- como un componente estratégico de las políticas en favor de los niños y de los adolescentes de Chacao, en general, y de los de más escasos recursos socioeconómicos, en particular.

No todas las problemáticas que hemos mencionado (y otras que fuimos abordando en los distintos capítulos) que forman parte de las recomendaciones "implícitas" que pueden extraerse a partir de la *ENACH*, aluden a campos de la exclusiva competencia pública local. Entre los campos de políticas aquí comentados, ese es el caso -en particular- de las políticas de enfrentamiento a la pobreza que, por su asociación con la política económica, competen muy central -más no exclusivamente- al nivel nacional de gobierno. Y, también, es el caso de las políticas educativas en relación con las cuales el carácter difuso de las competencias de los distintos niveles de gobierno y la indefinición del proceso de descentralización, plantean un conjunto de exigencias prioritarias que deben ser atendidas con urgencia por los distintos actores (públicos y privados) involucrados en esta estratégica esfera. Estos son algunos de los retos que impone la imprescindible reforma del Estado venezolano, en particular en su sector social.

El desarrollo y formulación de políticas sistemáticas hacia la niñez y la adolescencia, ha encontrado obstáculos importantes en la prolongada crisis que sufre nuestro país. Pero, sólo queda esperar que se vayan reanudando los esfuerzos por responder a esa importante pieza de la política social venezolana, a nivel nacional, estatal y local.

A ese respecto estimamos que hay una amplia y variada posibilidad de desarrollo investigativo de muchos de los asuntos tratados en este trabajo. Su propio carácter panorámico hace de cada uno de los temas tratados en cada capítulo una línea de investigación potencial, especial pero no exclusivamente a nivel local, y ello cabe también para varias cuestiones más específicas que aquí se abordaron.

Es de esperar que en un porvenir no muy lejano se fomenten nuevas investigaciones muestrales en Chacao dirigidas a los niños y adolescentes. Estos estudios podrían tener propósitos más exhaustivos en la esfera de las recomendaciones de política.

Tal vez, dentro de unos años pueda replantearse la realización de una investigación panorámica acerca de esa población en dicho municipio, lo que permitiría revisar y contrastar algunos de los resultados y conclusiones provisionales aquí expuestos.

El desarrollo de iniciativas de este tipo en otras localidades es, también, una posibilidad abierta que representaría una extraordinaria oportunidad para plantearse balances comparativos y para adelantar diseños de políticas en niveles supralocales en los que se intenten integrar las opiniones de los niños y adolescentes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- ALCALDÍA DE CHACAO (2001). Plan Municipal de Prevención en Drogas. Caracas: Alcaldía de Chacao-Dirección de Desarrollo Social -DDS- (mimeo).
- ALCALDÍA DE CHACAO (2003a). Estadísticas sobre matrícula escolar en las escuelas de Chacao (2001-2002). Caracas: Alcaldía de Chacao-Dirección de Educación.
- ALCALDÍA DE CHACAO (2003b). Estadísticas sobre matrícula escolar en escuelas municipales de Chacao (2002-2003). Caracas: Alcaldía de Chacao-Dirección de Educación.
- ALCALDÍA DE CHACAO (2003c). Estadísticas sociales, en: www.alcaldiadechacao.gov.ve
- ALCALDÍA DE CHACAO (2003d). Por nuestros niños: programa de atención integral. Caracas: Alcaldía de Chacao-DDS (mimeo- material divulgativo).
- ALCALDÍA DE CHACAO (2003e). Programa de voluntariado social. Caracas: Alcaldía de Chacao-DDS. (mimeo- material divulgativo).
- ALCALDÍA DE CHACAO (2004a). Plan estratégico del deporte y la recreación municipal (2004-2008). Caracas: Alcaldía de Chacao-DDS. (mimeo).
- ALCALDÍA DE CHACAO (2004b). Programa Techo: un nuevo modelo para la atención del indigente. Caracas: Alcaldía de Chacao-DDS. (mimeo).
- ALCALDÍA DE CHACAO Y CONSEJO MUNICIPAL DE DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE DE CHACAO -CMDNA- (2003a). Base de datos final de la Encuesta Oigamos a los niños y adolescentes de Chacao (Revisada y validada por Estudios Ítems.; Septiembre 2003).
- ALCALDÍA Y CMDNA DE CHACAO (2003b). Cuestionario para la Encuesta Oigamos a los niños y adolescentes de Chacao. Caracas (Junio 2003. Elaborado bajo la responsabilidad de Carlos Aponte).
- ALDRIDGE, Alan y LEVINE, Ken (2003). Topografía del mundo social. Teoría y práctica de la investigación mediante encuestas. Barcelona: Gedisa.
- APONTE, Carlos (2000a). La reforma del Estado Social en América Latina: Orientaciones analítico-conceptuales para el estudio de la reforma venezolana en salud. Caracas: Proyecto RESVEN (CENDES y Otros). Mimeo.
- APONTE, Carlos (2000b). "Los derechos sociales y la Constitución de 1999: ¿nuevas garantías o espejismo?" en Maingón, Thaís (Coord.). La cuestión social en la Constitución Bolivariana de Venezuela. Caracas: CENDES. pp. 113-134.
- APONTE, Carlos (2001). "Cambio y desarrollo social: ¿asuntos para enfoques o para teorías sociales?" en Cuadernos del CENDES, N° 48, Septiembre-Diciembre 2001, Caracas. pp. 155-192.
- APONTE, Carlos (2003a). Habla el futuro desde Chacao: Oigamos a los niños y adolescentes. Resumen de los resultados de la Encuesta a estudiantes de 3° a 9° grado de Chacao (Junio-Julio 2003). Caracas: CMDNA de Chacao y Alcaldía de Chacao. (Noviembre 2003. 24 p.).
- APONTE, Carlos (2003b). Programa de Atención Integrada para el Adulto Mayor: Caracterización y Memoria Humana. Caracas: Alcaldía de Chacao. 125 p.

ARRINDELL, Willem (1996). "Femineidad y bienestar subjetivo" en: www.fun-humanismo.

AURRECOECHEA, Ziomara y MAGALDI, Marina (2004). "El polimorfismo de la inclusión" en Ramírez Ribes, María (Comp.). ¿Cabemos todos?: los desafíos de la inclusión. Caracas: Club de Roma-capítulo venezolano. pp. 227-235.

BARON, Robert y BYRNE, Donn (2001). Psicología Social. Prentice-Hall: Madrid.

BLANCO-URIBE, Alejandro (2004). Plan de Desarrollo Cultural para Chacao: 2004-2008 (Láminas de Exposición). Caracas: Fundación Cultural Chacao.

BRUNI-CELLI, Josefina (2003a) "Ámbitos, temas y dilemas de las políticas educativas" en Kelly, Janet (Coord.) Políticas públicas en América Latina: Teoría y práctica. Caracas: IESA. pp.111-146.

BRUNI-CELLI, Josefina (2003b). "Historia de la otra ciudad: la educación pública en Venezuela" en Márquez, Patricia y Piñango, Ramón (Edit.). En esta Venezuela: realidades y nuevos caminos. Caracas: IESA. pp. 217-239.

CALHOUN, Craig y Otros (2001). Sociología. Madrid: Mc.Graw-Hill.

CEPAL (1997). Panorama Social de América Latina 1997. Santiago: CEPAL.

COHEN, Ernesto y Otros (1998). Gestión de Programas Sociales en América Latina. Santiago: CEPAL

COHEN, Ernesto y Otros (2001). Los desafíos de la reforma del Estado en América Latina. Santiago: CEPAL.

CONSULTORES 21 (2003). Resultados de Encuesta: Junio-Julio 2003 en: www.globovision.com

CPDN (1991). Programa Nacional de Acción en favor de la Infancia para la década de los noventa. Caracas: Comisión Presidencial por los Derechos del Niño (CPDN) -Min. Familia.

D'ELÍA, Yolanda y COELLO, Francisco (2001) Lineamientos de política social para Chacao. Caracas: Alcaldía de Chacao-DDS (mimeo).

DIENER, Edy Otros (1999). "El bienestar subjetivo: tres décadas de progreso" en: www.fun-humanismo.

DIENER, Edy Otros (2000). "Los diferentes niveles de felicidad: teorías" en: www.fun-humanismo.

ESPAÑA, Luis Pedro (2001). "Superar la pobreza: el camino por recorrer" en IIES-UCAB. Superar la pobreza: el camino por recorrer (Vol.2). Caracas: UCAB. pp.7-27.

ESTUDIOS ÍTEMS. (2003). Informe final de ejecución de actividades para la Encuesta Oigamos a los niños y adolescentes de Chacao. Caracas: Estudios Ítems. (mimeo-Julio 2003).

FERNÁNDEZ, José Luis (2001). Sistema de Información Social Local (SISOL) de Chacao: Características y propuestas para su desarrollo. Caracas: Alcaldía de Chacao-DDS (mimeo).

FERNÁNDEZ, José Luis (2002). El IDH en los municipios venezolanos (Láminas de exposición). Caracas: PNUD-INE.

FERNÁNDEZ, José Luis (2004). Sistema de Información Social Local (SISOL) de Chacao: Avances del proyecto de actualización. Caracas: Alcaldía de Chacao-DEGS.

- FERRÁN, Magdalena. (2003). *SPSS: Análisis estadístico*. Madrid: Mc Graw-Hill
- FRANCO, Rolando y SÁINZ, Pedro (2001). "La agenda social latinoamericana del año 2000" en *Revista de la CEPAL*, N° 73, Abril 2001. Santiago de Chile. pp.55-66.
- FUNDAPLAN (1998). *Plan Estratégico para Caracas: Compendio estadístico 98*. Caracas: Fundación Plan Estratégico Caracas Metropolitana.
- GELLES, Richard y LEVINE, Ann (2001). *Sociología*. México: Mc. Graw-Hill.
- GIDDENS, Anthony (1991). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- HERNÁNDEZ, Tulio (2003). "Sufrimiento ético-político" en *El Nacional*, 14-11-2003, p. A-12, Caracas.
- HUEBNER, E. Scott (1990). "Correlaciones de satisfacción en la vida infantil" en: www.fun-humanismo.
- HUEBNER, E. Scott y DREW, Tammy (1993). "La calidad de vida percibida en los adolescentes: una investigación exploratoria" en: www.fun-humanismo.
- INE (2003a). *Anuario Estadístico de Venezuela 2001*. Caracas: INE.
- INE (2003b). *Estimaciones preliminares del Censo 2001 en Miranda*. Caracas: EPADEM-INE (mimeo).
- INE (2003c). *Censo 2001: Primeros resultados*. Caracas: INE.
- INE-PNUD (2003d). *Índice y Entorno del Desarrollo Humano en Venezuela 2002*. Caracas: INE.
- INGLEHART, Ronald (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: Siglo XXI.
- IVAD.-Instituto Venezolano de Análisis de Datos (2003). *Resultados de la Encuesta: Junio-Julio 2003* en: www.globovision.com
- JATTAR, Ana Julia (2003). "Sólo hay que temerle al temor" en *El Nacional*, 10-11-2003, p. A-8, Caracas.
- LARSON, Reed y LAMPMAN, Claudia (1989). "Estados emocionales cotidianos manifestados por niños y adolescentes" en: www.fun-humanismo.
- LEFRANÇOIS, Guy (2001). *El ciclo de la vida*. México: International Thomson Editores.
- LEÓN, Luis Vicente (2004). "¿Qué sentimos?" en *El Universal*, 23-05-2004, p.1-17. Caracas
- LUO, L. y SHIH, J. B. (1995). "Fuentes de felicidad: un enfoque cualitativo" en: www.fun-humanismo.
- MASCAREÑO, Carlos (2000). *Balance de la descentralización en Venezuela*. Caracas: Nueva Sociedad.
- MORRIS, Charles y MAISTO, Albert (2001). *Psicología*. México: Prentice-Hall.
- OCEI-PNUD (2000): *Encuesta Social 1998: Informe final*. Caracas: OCEI-MSDS-PNUD
- OCEI-PNUD (2001) *Informe sobre el Desarrollo Humano en Venezuela 2000. Caminos para superar la pobreza*. Caracas: OCEI.

- PAPALIA, Diane y Otros (2001). Desarrollo Humano. Bogotá: Mc. Graw-Hill.
- PARDO, Antonio y RUIZ, Miguel (2002). SPSS 11: Guía para el análisis de datos. Madrid: Mc Graw-Hill.
- PIÑANGO, Ramón (2003). "Educación e integración social" en EL Nacional, 16-10-2003, A-15. Caracas.
- REPÚBLICA DE VENEZUELA (1989). Ley Orgánica de Régimen Municipal.
- REPÚBLICA DE VENEZUELA (1990). Ley Aprobatoria de la Convención sobre los Derechos del Niño.
- REPÚBLICA DE VENEZUELA (1998). Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente.
- REPÚBLICA DE VENEZUELA (1999). Constitución de la República.
- RIUTORT, Matías (2001). "Las causas de la pobreza en Venezuela" en IIES-UCAB. Superar la pobreza: el camino por recorrer (vol.2). Caracas: UCAB. pp. 29-40.
- SÁNCHEZ, Gabriela (2004). Entrevista con la Alcalde Juvenil de Chacao, Gabriela Sánchez, para el Suplemento "Entresentido" de Tal Cual; 27-02-2004; p.3. Caracas.
- SEIJAS, Félix (1993). Investigación por muestreo. Caracas: FACES/UCV
- SIEMPRO (1999). Gestión Integral de Programas Sociales. Buenos Aires:FCE.
- UNICEF (1989). Lineamientos metodológicos para el análisis de situación de los niños en circunstancias especialmente difíciles. Bogotá: UNICEF.
- UNICEF (1999a). Cuestionario "La voz de los niños, niñas y adolescentes de América Latina y el Caribe". s.l.: UNICEF-Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- UNICEF (1999b). Cuestionario "Oigamos a los niños y las niñas de Colombia". Bogotá: UNICEF-Colombia.
- UNICEF (2000a). La voz de los niños, niñas y adolescentes de América Latina y el Caribe. s.l.: UNICEF-Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- UNICEF (2000b). Oigamos a los niños y las niñas de Colombia. Bogotá: UNICEF-Colombia.
- UNICEF (2003). Estado mundial de la infancia 2003.
- VÁSQUEZ, Carmelo (2000). "Optimismo, desesperanza y transformación social" en Cuadernos Cátedra Abierta de Gerencia Social, nº 13. Caracas: FECS
- VÁSQUEZ, Maura, CAMARDIEL, Alberto y Otros (1998). Índice Sintético de Pobreza: Informe final. Caracas:BM-PNUD-Min.Familia.
- VEENHOVEN, Ruut (1998). "Calidad de vida y felicidad" en: www.fun-humanismo.
- VEENHOVEN, Ruut y VERKUYTEN, Maykel (1989). "El bienestar de los hijos únicos" en: www.fun-humanismo.
- ZAPATA, Roberto (1996). Valores del venezolano. Caracas: Consultores 21.