

# **ESTADO MUNDIAL DE LA INFANCIA 2004**

## Agradecimiento

Este informe ha sido preparado con la colaboración de muchas personas y organizaciones, entre ellas las siguientes oficinas del UNICEF sobre el terreno: Afganistán, Albania, Angola, Azerbaiyán, Bangladesh, Barbados, Belarús, Benin, Bhután, Bolivia, Bosnia y Herzegovina, Botswana, Brasil, Burkina Faso, Burundi, Camboya, Camerún, Chad, Chile, China, Colombia, Ecuador, Egipto, El Salvador, Eritrea, Etiopía, Gambia, Ghana, Guatemala, Guinea, Guinea Ecuatorial, India, Islas del Pacífico, Jordania, Kenya, Kosovo, Malawi, Maldivas, Marruecos, Mauricio, Mongolia, Mozambique, Namibia, Nepal, Níger, Nigeria, Oficina de Área del Caribe, Pakistán, Papua Nueva Guinea, Perú, República Árabe Siria, República Popular Democrática Lao, República Unida de Tanzania, Repúblicas de Asia Central y Kazajstán, Rumania, Rwanda, Sao Tome y Príncipe, Senegal, Serbia y Montenegro, Sierra Leona, Somalia, Sri Lanka, Sudán, Timor-Leste, Ex República Yugoslava de Macedonia, Túnez, Turquía, Uganda y Yemen. También se recibió información de las oficinas regionales del UNICEF, y de la División de Suministros de Copenhague, Dinamarca.

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2003

Para reproducir cualquier sección de esta publicación es necesario solicitar permiso. Sírvase dirigirse a la Sección de Edición y Publicaciones, División de Comunicaciones, UNICEF NY (3 UN Plaza, NY, NY 10017) USA, Tel: 212 326 7434 o 7286, Fax: 212 303 7985, Correo electrónico: [nyhqdoc.permit@unicef.org](mailto:nyhqdoc.permit@unicef.org). Se garantizará el permiso de reproducción gratuito a las organizaciones educativas o sin fines de lucro. A otro tipo de entidades se les solicitará que paguen una pequeña cantidad de dinero.

ISBN 92-806-3792-3

UNICEF, UNICEF House, 3 UN Plaza  
Nueva York, NY 10017, USA.

Correo electrónico: [pubdoc@unicef.org](mailto:pubdoc@unicef.org)  
Internet: [www.unicef.org/spanish](http://www.unicef.org/spanish)

UNICEF, Palais des Nations  
CH-1211 Ginebra 10, Suiza

*Foto de portada: UNICEF/HQ03-0376/Ami Vitale*

# **ESTADO MUNDIAL DE LA INFANCIA 2004**

Las niñas, la educación y el desarrollo

**Carol Bellamy**  
Directora Ejecutiva  
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

# CONTENIDO

Con un prólogo de Kofi A. Annan,  
Secretario General de las Naciones Unidas

## 1

**PONER EN MARCHA  
EL DESARROLLO**

Página 1



## 2

**LAS NIÑAS  
INSTRUIDAS SON  
UN RECURSO MUY  
POSITIVO PARA  
EL DESARROLLO**

Página 17



## 3

**NIÑAS EXCLUIDAS,  
PAÍSES ATRASADOS**

Página 31



### Recuadros

1. La estrategia de aceleración: 25 para 2005 .....	3
2. Educación, titulares de derechos y titulares de deberes .....	9
3. Egipto: la realización de los sueños .....	19
4. Las “chicas del karate” en Bihar, India .....	25
5. Adiós a los gastos de escolaridad .....	35
6. La Iniciativa Acelerada.....	39
7. Los docentes despiertan esperanzas .....	47
8. Los países africanos se acercan a las metas de educación .....	53
9. Turquía: una obra teatral escolar conmueve a una nación .....	61
10. El Sudán: La comunidad que cambió las cosas .....	65
11. El regreso en Afganistán .....	73

### Enfoques

1. Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas .....	5
2. Niños y niñas sin escolarizar .....	7
3. El Marco Indicativo de la Iniciativa Acelerada .....	38
4. Actualización de la campaña mundial para la educación .....	41
5. Tasa neta de asistencia de los niños con relación a las niñas.....	61
6. Presupuestos y derechos humanos .....	77
7. Una escuela acogedora para los niños y las niñas .....	89

### Mapas

Representaciones gráficas de los índices que ilustran las relaciones entre los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y la educación de las niñas, la igualdad de género y la habilitación de la mujer	
1. Pobreza y hambre .....	14
2. Educación primaria .....	28
3. Mortalidad infantil .....	42
4. Salud de la madre .....	56
5. VIH/SIDA, paludismo y otras enfermedades .....	68
6. Medio ambiente sostenible.....	80

# 4

## EL EFECTO MULTIPLICADOR DE EDUCAR A LAS NIÑAS

Página 45



# 5

## ¿QUÉ OCURRE CON LOS VARONES?

Página 59



# 6

## LA MEJOR DECISIÓN

Página 71



### Gráficos

1. Proyecciones de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio .....	6
2. Las tendencias en la desigualdad entre los géneros .....	12
3. Los préstamos del FMI/Banco Mundial y el crecimiento .....	22
4. Desarrollo humano y crecimiento económico .....	23
5. Doble riesgo .....	27
6. Tasas netas de matriculación/asistencia primaria .....	32
7. Tasas de progreso en la terminación de la escuela primaria .....	33
8. Participación femenina en la educación secundaria .....	36
9. Opiniones infantiles sobre género y educación .....	39
10. Gasto gubernamental en la educación en Asia Oriental y el Pacífico .....	40
11. Los huérfanos tienen menos posibilidades de ir a la escuela.....	50

### Anexos

A Una solución para casi todos los problemas .....	83
B Un enfoque basado en los derechos humanos: Declaración para un entendimiento común .....	91

<b>Referencias</b> .....	94
--------------------------	----

### Tablas

1. Indicadores básicos .....	102
2. Nutrición .....	106
3. Salud .....	110
4. VIH/SIDA .....	114
5. Educación .....	118
6. Indicadores demográficos.....	122
7. Indicadores económicos .....	126
8. Situación de las mujeres .....	130
9. Protección infantil .....	134
10. Ritmo de progreso .....	138

<b>Índice analítico</b> .....	142
-------------------------------	-----

<b>Glosario</b> .....	147
-----------------------	-----

“...no hay ningún instrumento más eficaz para el desarrollo que la educación de las niñas.”

Kofi A. Annan

# PRÓLOGO



Dentro de una familia, siempre llega un momento en que uno de los niños necesita más atención que los otros. Cuando responden a las necesidades de ese niño, no significa que sus progenitores quieran menos a los demás. Lo que ocurre es que en ese momento particular las necesidades de uno son más apremiantes e importantes. Todos los padres y las madres son conscientes de esta verdad; todos los niños y las niñas se dan cuenta de ello de una manera intuitiva.

Lo que es verdad para la familia es verdad también para la comunidad internacional. Todos los niños y las niñas del mundo tienen derecho a esperar de nosotros que hagamos todo lo posible por asegurar su derecho a una educación. Pero en la mayoría de los países, las niñas se encuentran en una mayor situación de desventaja en lo que atañe a la escolarización. Como indica el *Estado Mundial de la Infancia* de este año, millones de niñas nunca acuden a la escuela, muchos millones más nunca terminan su educación, y una cantidad todavía mayor no reciben nunca la educación de calidad a la que tienen derecho. Estos millones de niñas se encuentran marginadas en nuestras sociedades, menos sanas de lo que podrían estarlo, menos capacitadas, con menos posibilidades en sus vidas y menos esperanzas para el futuro. Cuando se convierten en mujeres, están mal preparadas para participar plenamente en el desarrollo político, social y económico de sus comunidades. Ellas –y sus hijos a su vez– corren mayores riesgos de sufrir las consecuencias de la pobreza, del VIH/SIDA, de la explotación sexual, de la violencia y del maltrato.

Por consiguiente, educar a una niña es educar a toda una familia. Y lo que es verdad para las familias lo es también para las comunidades y, en última instancia, para países enteros. Muchos estudios nos han indicado que no hay ningún instrumento más efectivo para el desarrollo que la educación de las niñas. Ninguna otra política tiene tantas posibilidades de aumentar la productividad económica, reducir la mortalidad de los recién nacidos y la mortalidad derivada de la maternidad, mejorar la nutrición y promover la salud, e incluso contribuir a evitar la propagación del VIH/SIDA. Ninguna otra política es tan poderosa a la hora de aumentar las posibilidades de educación para la próxima generación.

Dos de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio –aprobados por todos los países del mundo como un programa para construir un futuro mejor en el siglo XXI– se centran en la educación de las niñas y de los niños por igual. No se trata de metas que es preciso alcanzar por derecho propio; los resultados que consigamos en esta esfera serán fundamentales para alcanzar todos los demás. Solamente si los transformamos en realidad puede que nuestra familia internacional se desarrolle de una manera más firme, más sana, más equitativa y más próspera.

A handwritten signature in black ink, which appears to read 'K. Annan'. The signature is fluid and cursive, written in a dark color.

Kofi A. Annan  
Secretario General de las Naciones Unidas

# 1 PONER EN MARCHA EL DESARROLLO







En la Declaración del Milenio de septiembre de 2000, los estados miembros de las Naciones Unidas expresaron con vehemencia su empeño por combatir la pobreza atroz y la miseria desenfrenada que asolan a muchas zonas del planeta. “No escatimaremos esfuerzos”, afirmaron, “para liberar a nuestros semejantes, hombres, mujeres y niños, de las condiciones abyectas y deshumanizadoras de la pobreza extrema, a la que en la actualidad están sometidos más de 1.000 millones de seres humanos<sup>1</sup>”.

Los gobiernos acordaron que antes de una fecha concreta, el año 2015, conseguirían alcanzar los Objetivos de Desarrollo para el Milenio: erradicar la pobreza extrema y el hambre; lograr la educación primaria universal; promover la igualdad de los géneros y la autonomía de la mujer; reducir la mortalidad infantil; mejorar la salud materna; luchar contra el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades; garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; y establecer una asociación mundial en pro del desarrollo. Si bien la consecución de cada uno de esos objetivos tiene una importancia fundamental para el desarrollo, los líderes de la comunidad internacional consideran que dos de ellos desempeñan un papel más decisivo que los demás: la educación universal, por una parte, y la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, por otra<sup>2</sup>.

Si bien podría parecer que la educación universal es un objetivo relativamente sencillo de conseguir, se ha podido comprobar que entraña tanta dificultad como los demás. Tras decenios de promesas y de ratificaciones de esas promesas, destinadas a garantizar que cada niño reciba una educación de calidad, todavía hay 121 millones de niños y niñas a quienes se les niega ese derecho. A pesar de los miles de proyectos que obtienen excelentes resultados a lo largo y ancho del planeta, la paridad de la educación que reciben los géneros, en lo que se refiere a las tasas de asistencia a la escuela, de aprendizaje efectivo y de terminación de los estudios, sigue siendo tan difícil de alcanzar como siempre, de modo que las niñas siguen siendo excluidas sistemáticamente de las ventajas que acompañan a la educación.

En consecuencia, los niños y niñas que podrían haberse salvado si sus madres hubieran recibido una educación, siguen muriéndose. Los niños y niñas que estarían más sanos si sus madres hubieran recibido una educación, siguen sufriendo innecesariamente. La reducción de la pobreza, del hambre y

del VIH/SIDA, que sería la consecuencia de que todos los niños recibieran una educación, sigue siendo un sueño lejano.

Las cosas no tienen por qué ser de ese modo. La educación universal, y todo el bien que traería consigo, es un objetivo alcanzable. La estrategia de invertir en estos momentos en la educación de las niñas, no sólo con dinero, sino también con energía y entusiasmo, empeño y verdadera preocupación, atención e intensidad, tendría como resultado el garantizar el derecho de los niños y las niñas a recibir una educación de calidad y poner en marcha todos los demás objetivos para el desarrollo.

Sin embargo, los indicadores de estos tres primeros años desde que se aprobó la Declaración del Milenio no dan motivos para el optimismo en lo que respecta a la educación universal, a la paridad de la educación entre los géneros o a los demás Objetivos de Desarrollo para el Milenio. Después de los acontecimientos del

11 de septiembre de 2001, la lucha contra el terrorismo ha acaparado las primeras páginas y los titulares de las noticias en todo el mundo, y ha absorbido recursos que podrían haber sido utilizados para contribuir al desarrollo de la humanidad. En estas circunstancias, el mundo tendrá que esforzarse al máximo para alcanzar los objetivos a los que se ha comprometido. Aunque nos pueda parecer impensable, si no se aceleran los avances en varias regiones del planeta, el hambre seguirá amenazando la supervivencia de las personas durante 100 años más. Millones de niños y niñas menores de cinco años seguirán muriendo innecesariamente durante el mismo período de tiempo. En África subsahariana, al ritmo de progreso actual, hasta bien entrado el siglo XXII no se conseguirá que todos los niños y niñas vayan a la escuela, que se reduzca la mortalidad en dos terceras partes y que se reduzca la pobreza a la mitad. *(Véase el Gráfico 1, Proyecciones de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio.)*

Si no se presta una atención específica a las necesidades de niñas como estas dos de Nepal, será imposible alcanzar la educación primaria universal.



## El objetivo más urgente de todos

Se ha acordado que el Objetivo para el Milenio de lograr que los géneros reciban una educación primaria y secundaria equivalente se alcance para 2005, en vez de en 2015, diez años antes que ningún otro. No se trata de un fin en sí mismo, sino que forma parte de la meta más amplia de lograr una educación para todos, y supone además la primera prueba que deberá superar el compromiso mundial de acabar con el imperio de la pobreza.

No obstante, muchos países no van a alcanzar para 2005 la meta de la educación paritaria entre los géneros si no se adoptan inmediatamente medidas para acelerar los cambios. Más aún, ese fracaso, de producirse, pondría en peligro los objetivos establecidos para 2015. Sentar los cimientos de la paridad de la educación entre los géneros es una medida previa imprescindible para conseguir la igualdad de la mujer, y sin ello no será posible sostener ninguno de los otros objetivos posteriores. Por lo tanto, el

objetivo establecido para 2005 de eliminar la desigualdad entre los géneros en la educación primaria y secundaria es el primer paso que conduce al logro de los objetivos fijados para 2015, y el más urgente de todos. (Véase el Recuadro: *La estrategia de aceleración, más abajo.*)

## Educación para todos los niños y niñas

La primera vez que la comunidad internacional se comprometió a garantizar la educación universal fue en la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, y más tarde reiteró ese compromiso en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989. En la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia de 1990, los líderes de todos los países no sólo ratificaron una vez más su convicción de que tanto los niños como las niñas deben recibir una educación básica de calidad, sino que además prometieron hacer hincapié en reducir las disparidades que existen entre las tasas de matriculación de niños y niñas desde hace decenios. A pesar de esas pro-

### RECUADRO 1

# La estrategia de aceleración: 25 para 2005

Cuando 24 ministros de educación y otros altos funcionarios de países de África Occidental se reunieron recientemente para tratar diversas opciones de inversiones en la educación dirigidas a incrementar la escolaridad de los niños y las niñas, nadie dudaba de los beneficios de la instrucción escolar. Como afirmó un delegado de Sierra Leona: "Lo que sabemos es que la ignorancia mata".

Los ministros y los expertos en educación habían sido invitados por el UNICEF y el Banco Mundial a acudir a Ouagadougou, en Burkina Faso, para que ratificaran su compromiso con la educación para todos, incluidas las niñas. Aún antes de sentarse a la mesa de conferencias, muchos ministros habían firmado la Declaración de Ouagadougou, que reconoció la importancia que reviste la educación de las

niñas para el desarrollo de sus países, y comprometió a los gobiernos a redoblar los esfuerzos para que tantas niñas como niños reciban educación escolar. Esta no es una tarea fácil en una región donde menos de un 50% de las niñas van a la escuela y donde la discriminación por razón del género está firmemente arraigada en las pautas sociales y culturales. Como si eso fuera poco, en años recientes casi la mitad de los países de la región han vivido conflictos que han destruido su infraestructura y han provocado una profunda crisis en sus sistemas de educación.

A pesar de ello, reinaba el optimismo. Los conocimientos y experiencias que se compartieron en la conferencia y en numerosos programas y actividades comunitarias demostraron que cuando se realizan las inversiones correctas, es posible obtener cambios reales y sos-

tenibles. En su discurso de clausura, uno de los ministros se hizo eco de la opinión de sus colegas y declaró: "¡Podemos lograrlo! Vamos a reducir a cero el desequilibrio educacional entre los niños y las niñas para 2005".

El objetivo de desarrollo del Milenio —en favor de la paridad de los géneros en la educación primaria y secundaria— debería conquistarse en 2005. Pero a menos que se preste atención especial a las necesidades de las niñas, no será posible lograr que la educación primaria sea universal. Por esa razón, el UNICEF puso en marcha la iniciativa 25 para 2005. El objetivo de esa iniciativa no consiste en reemplazar a otras iniciativas y políticas existentes, sino complementarlas y reforzarlas, a fin de dar nuevos ímpetus a la educación de las niñas. Mediante esa estrategia se trata de ayudar a todos los países

mesas, el ideal de la educación universal sigue sin alcanzarse y se mantiene la distancia que separa a niños y niñas a este respecto.

La meta de conseguir la paridad entre los géneros para 2005 no sólo está vinculada a los Objetivos de Desarrollo para el Milenio, sino también a los objetivos que fueron establecidos por primera vez en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, y que fueron reafirmados en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en el año 2000 en Dakar, Senegal. También en esos casos se prestó una atención principal a la educación de las niñas: “La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niñas y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa...”<sup>3</sup>

Así pues, durante más de un decenio, la campaña Educación para Todos, lanzada por la UNESCO, ha emprendido una tarea que requiere, entre otras

cosas, activismo y “un sentido de responsabilidad ante los compromisos adquiridos”<sup>4</sup>. Mediante los informes de evaluación mundial, la campaña Educación para Todos evalúa los progresos anuales de cada país y propone medidas educativas que incrementarían las tasas de matriculación y el rendimiento escolar. En su informe de 2000, Educación para Todos señaló que, si bien 86 países ya han logrado la igualdad entre los géneros respecto a la tasa de matriculación en la educación primaria y otros 36 parecen estar cerca de conseguir ese objetivo, hay sin embargo 31 países, la mayoría de ellos en África subsahariana, que podrían no conseguirlo en 2015<sup>5</sup>.

En cumplimiento de lo establecido en Dakar, 13 organizaciones crearon la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (*véase el Enfoque 1*), que recoge el espíritu de la campaña Educación para Todos sobre la importancia de comenzar “una campaña sostenida con el fin de mejorar la calidad y disponibilidad de la educación

a que eliminen la disparidad entre los géneros en materia de educación para 2005, con un especial hincapié en los 25 países donde se cree que existe un riesgo mayor de no lograr ese objetivo, entre los que figuran 8 países de África Occidental. En 10 de los 25 países escogidos, más de un millón de niñas no asisten a clases; en 8, la tasa de matriculación escolar neta de las niñas es inferior al 40%, y en 13, la disparidad entre los géneros en materia escolar supera el 10%.

¿Y qué es lo que sucederá en esos países escogidos? En primer lugar, el UNICEF deberá ganar el debate sobre el aumento de los niveles nacionales y locales. Para que la educación de las niñas se convierta en una prioridad nacional urgente, será necesario sin duda involucrar a los líderes de los países, de manera que sean tanto impulsores como agentes del cambio. Igualmente importante resultará lograr el apoyo de los líderes locales y emplear sus declaraciones para fomentar la matriculación de las niñas y su asistencia a clases. Esto implicará aprovechar todas las oportunidades que se presenten para impulsar la causa, generar entusiasmo, movilizar recursos, e invitar a los medios de comunicación, las empresas privadas

y las comunidades locales a la promoción de un sentimiento de responsabilidad e interés nacional en favor de las niñas a quienes se niega su derecho a la educación.

En segundo lugar, se deberá tratar la educación de las niñas como una actividad que requiere atención urgente, si no de emergencia. Las oficinas en los países deberían mostrarse activas en

localizar a las niñas que no asisten a la escuela y tomar las medidas necesarias para que lo hagan. El objetivo consiste en elaborar un conjunto de medidas intensivas que produzcan resultados mucho más inmediatos que los conseguidos hasta ahora. Los proyectos experimentales que tengan éxito en el ámbito local se ampliarán todo lo posible. Se reclutará nuevo personal para formar equipos de acción

Los 25 países seleccionados cumplen con uno o más de los cinco criterios siguientes: una tasa reducida de matriculación de niñas; brechas de género de más de un 10% en la matriculación en la escuela primaria; países con más de un millón de niñas sin escolarizar; países incluidos en la Iniciativa Acelerada de Educación para Todos del Banco Mundial; y países duramente afectados por una serie de crisis que influye en las oportunidades escolares que reciben las niñas, como el VIH/SIDA y los conflictos.

Afganistán	Guinea	República Democrática del Congo
Bangladesh	India	República Unida de Tanzania
Benin	Malawi	Sudán
Bhután	Mali	Turquía
Bolivia	Nepal	Yemen
Burkina Faso	Nigeria	Zambia
Chad	Pakistán	
Djibouti	Papua Nueva Guinea	
Eritrea	República Centroafricana	
Etiopía		

que reciben las niñas”, que actúe en las esferas mundial y nacional<sup>6</sup> (Véase el Recuadro sobre Egipto, página 19). El UNICEF, en su calidad de organización que dirige esa iniciativa, comparte la opinión de que el Objetivo de Desarrollo para el Milenio sobre la eliminación de la disparidad de la educación en materia de género antes de 2005 es un objetivo urgente.

Los jefes de estado y de gobierno que se reunieron en mayo de 2002 en la Sesión Especial de las Naciones Unidas sobre la Infancia expresaron una vez más su compromiso con la educación y con la eliminación de las disparidades entre los géneros en la educación primaria y secundaria para 2005, y prometieron hacer de la educación de todos los niños un elemento esencial de la construcción de “Un mundo apropiado para los niños”.

A pesar de haberle dedicado muchos años de atención a ese asunto, hay unos 121 millones de niños y niñas sin escolarizar, de los cuales 65 millones de

## ENFOQUE 1

### INICIATIVA DE LA ONU PARA LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS

1. Banco Mundial
2. División para el Adelanto de la Mujer del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas
3. Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer
4. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
5. Fondo de Población de las Naciones Unidas
6. Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo
7. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
8. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
9. Organización Internacional del Trabajo
10. Organización Mundial de la Salud
11. Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA
12. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
13. Programa Mundial de Alimentos

que en los próximos dos años no cejarán en su empeño por aumentar la matriculación de las niñas.

Desde el punto de vista de la prestación de servicios de educación, los contextos culturales y la posición de las mujeres y las niñas en la sociedad, cada uno de esos 25 países inicia la marcha desde un punto diferente, y por lo tanto tendrá que diseñar su programa acelerado de manera diferente. Existe una rica y amplia gama de medidas prácticas que podrán adaptar y tomar. Entre ellas: impartir instrucción escolar en dos turnos en cada escuela; hacer posible el funcionamiento de las pequeñas escuelas rurales mediante la enseñanza de varios niveles o grados en cada clase; dictar clases en escuelas ubicadas en tiendas de campaña y aun bajo los árboles con la ayuda de las Escuelas en una Caja diseñadas por el UNICEF para las situaciones de emergencia; ampliar, mejorar y lograr que las autoridades aprueben la educación primaria no estructurada; y prestar servicios escolares móviles a los pobladores de regiones rurales apartadas y a los grupos nómadas o en tránsito.

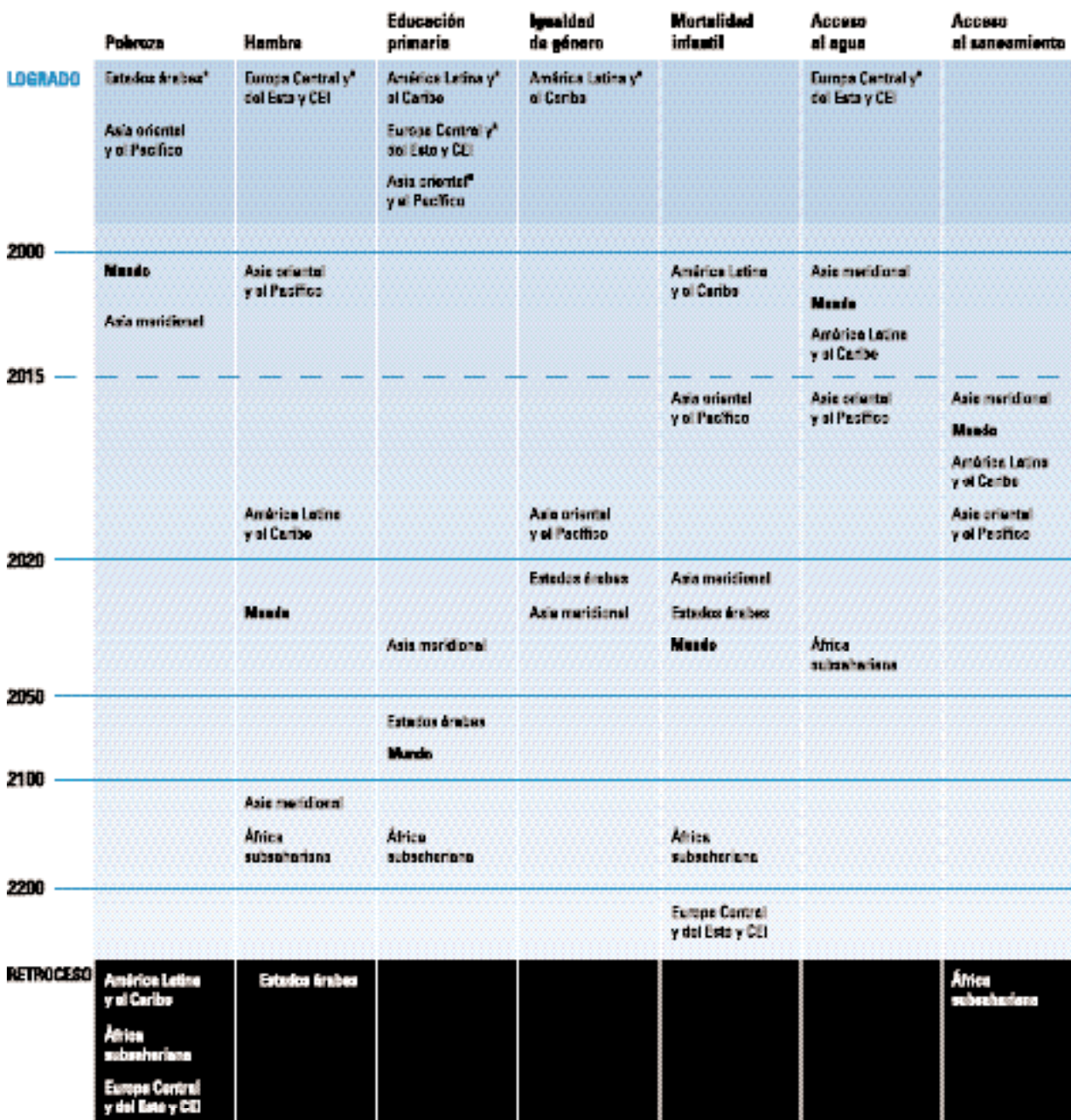
El éxito de la iniciativa 25 para 2005 depende principalmente de la medida en que los gobiernos nacionales apro-

vechen la oportunidad que se les brinda. El papel del UNICEF consiste en acompañar a los gobiernos en la senda de la paridad de los géneros en la educación. Se trata de una idea novedosa que debería superar el marco establecido de las alianzas. La iniciativa admite que los gobiernos nacionales deben ponerse al frente, pero reconoce también que quizás necesiten ayuda que no se limite a la asignación de fondos o al proceso de vigilancia. Acompañar al país significa en este caso brindarle apoyo a largo plazo con un “conjunto completo de recursos”. Significa que hay que estar presente en las buenas y en las malas, sin entrometerse ni tratar de imponer condiciones. Significa que se deben compartir la visión y los objetivos, sin dejar por ello de mantener una actitud constructiva y abogar por los cambios y apoyarlos cuando sean necesarios. Se trata de involucrarse en las decisiones cotidianas y en las dificultades para resolver problemas que los funcionarios nacionales y las comunidades locales confrontarán durante la conquista de los objetivos. Se trata de acompañar al país paso por paso, para llegar juntos a la meta final.

***La estrategia de invertir en estos momentos en la educación de las niñas... tendría como resultado el garantizar el derecho de los niños y las niñas a recibir una educación de calidad y poner en marcha todos los demás objetivos para el desarrollo.***

## GRÁFICO 1 PROYECCIONES DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO PARA EL MILENIO

Si el progreso no se acelera, algunas regiones tardarán más de 100 años en conseguir algunos de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio.



<sup>a</sup>Se considera que una región ha logrado la meta cuando se ha registrado una baja en la pobreza humana (por debajo del 10%) en el año más reciente para la meta pertinente. Los cálculos se basan en el artículo 2.1 del informe sobre Desarrollo Humano de 2003.

Fuente: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Informe sobre Desarrollo Humano de 2003.

ellos son niñas. (Véase el Enfoque 2 sobre niños y niñas sin escolarizar.) Los países que no consiguen ofrecer una educación primaria obligatoria, gratuita, disponible, accesible, aceptable y adaptada tanto a los niños como a las niñas, están negándoles en todo momento el derecho a recibir una educación básica<sup>7</sup>. Esos países desperdician así el talento, la energía y la creatividad que esos millones de niños y niñas podrían aportar al desarrollo de sus sociedades. (Véase el Gráfico 2, “Las tendencias en la desigualdad entre los géneros”).

## El alcance del fracaso

Piense por un momento en una niña de nueve años a la que se le niega en la actualidad el derecho a la educación. Puede que los dos años que faltan hasta el fin de 2005 no les parezca mucho tiempo a quienes tienen la responsabilidad de garantizar la paridad entre los géneros antes de esa fecha. Podría parecer

razonable aceptar que se trata de una meta imposible, y conformarse simplemente con mejorar la situación actual.

Sin embargo, para esa niña los próximos dos años son cruciales e irremplazables. Cuando hayan pasado no volverán de nuevo. Ir a la escuela le cambiaría la vida. En la escuela adquiriría conocimientos y cobraría una mayor conciencia de sus propias posibilidades, de tal modo que aumentaría su confianza en sí misma, su capacidad de entablar relaciones sociales y de llegar a acuerdos con otras personas, sus posibilidades de ganar dinero y su capacidad de protegerse contra la violencia y la enfermedad. La educación le abriría las puertas del mundo.

Cada mes que pasa con las puertas de la escuela cerradas ante ella, impidiéndole el paso, se ensancha un poco más el abismo que separa a esa niña de la

### ENFOQUE 2

## NIÑOS Y NIÑAS SIN ESCOLARIZAR: 121 MILLONES 65 MILLONES DE NIÑAS, 56 MILLONES DE NIÑOS

Algunos informes recientes indican que hay 104 millones de menores de edad que no acuden a la escuela primaria en todo el mundo, mientras que otros señalan la cifra de 115 millones. El UNICEF maneja una cifra más elevada, 120 millones. Gran parte de estos menores de edad son niñas.

### ¿A qué se deben las diferencias?

Algunos países calculan el número de niños y de niñas que no van a la escuela restando el número de alumnos matriculados del total de niños y niñas en edad escolar primaria que hay en el país. Pero este método, que parece bastante sencillo, no lo es en absoluto.

1. En algunos países, especialmente aquellos que carecen de un sistema de inscripción del nacimiento, establecer la edad de un menor de edad es una ciencia imprecisa.
2. En otros podría haber un incentivo, relacionado por lo general con una consideración de tipo financiero, para exagerar las cifras de matriculación.
3. Y en otros países, especialmente aquellos que se encuentran en regiones conflictivas, hay dificultades para obtener datos recientes y precisos sobre los niños y las niñas en edad escolar a partir del censo de la población.
4. Finalmente, los niños y las niñas que están matriculadas en la escuela no siempre acuden a clase, y abandonan la enseñanza debido a sus propias enfermedades, para ocuparse de hermanos o padres y madres enfermos, o para trabajar y ayudar a sobrevivir a sus familias.

Por esta última razón, recientemente hemos comenzado a hacer encuestas en los hogares y hemos preguntado a las madres o a los cuidadores si los menores de edad que viven en la casa asisten a clase. En estos casos también

resulta difícil ser preciso: tanto por los problemas que entraña conseguir el número total de niños y de niñas en edad escolar en un país y porque este método depende de la precisión de la información que proporcionen las madres y los cuidadores, muchos de los cuales podrían mostrarse recelosos ante la idea de decir que no envían a los niños y niñas a la escuela. A pesar de ello, estas encuestas son más apropiadas y a menudo ofrecen una medida más precisa de la cantidad de niños y niñas que acuden a la escuela.

### Qué hace el UNICEF

El UNICEF utiliza los datos de matriculación para la mayoría de los países y los datos de encuestas cuando no hay datos disponibles sobre matriculación o son más antiguos que los datos de las encuestas. Esto significa que nuestros métodos podrían diferir de un país a otro y que nuestros números podrían diferir de los de otras organizaciones. Nuestra utilización de los indicadores sobre asistencia es la mayor diferencia entre nuestras cifras de niños y niñas que no acuden a clase y las de otros organismos.

### ¿Por qué utilizar métodos diferentes?

Debido a que la recopilación de datos no es siempre uniforme, a que la presentación de informes es a menudo irregular y a que muchos niños y niñas caen en los márgenes de la sociedad y pasan desapercibidos, no queremos apostar a que sólo uno de los métodos que utilizamos sirva para asegurar que hemos contado a todos los niños y las niñas, tanto los que acuden a clase como los que no. Mediante la utilización de métodos diferentes –matriculación y asistencia– podemos acercarnos a la cifra real de niños y de niñas que podrían no disfrutar del derecho a una educación, y que por tanto necesitan nuestra intervención.

mujer que podría haber sido. Al haber perdido la oportunidad de asistir a clase en la escuela primaria, también habrá perdido su oportunidad de recibir una educación secundaria y de ir más allá en sus estudios. El precio de perder dos años de escolarización es catastrófico para cualquier niño, pero es aún mayor para las niñas, y lo acaba pagando no sólo cada niña individualmente, sino también su familia, su sociedad y su país.

Los efectos negativos de no ir a la escuela son peores para las niñas que para los niños, y su alcance negativo se transmite a la siguiente generación de niños y niñas. Con educación o sin ella, las niñas corren un riesgo más alto que los niños de contraer el VIH/SIDA, de ser explotadas sexualmente y de ser víctimas de la trata de menores de edad. Sin los conocimientos y las capacidades para afrontar la vida que puede proporcionar la escuela, esos riesgos aumentan exponencialmente. Por lo tanto, la escuela ofrece a las niñas y a sus familias muchas defensas, y la falta de escolarización les deja muy desprotegidas.

## Razones de la exclusión

¿Por qué se impide sistemáticamente que las niñas vayan a la escuela y que las mujeres participen en la política? ¿Por qué algunos países se quedan atrás mientras el desarrollo avanza en otros lugares? Las respuestas a esas preguntas están interrelacionadas, y se responden a lo largo de este informe.

**La falta de asunción de responsabilidades.** En vez de entenderla como un derecho de todos los niños y niñas, a menudo se concibe que la educación es “algo bueno” para los niños y niñas. En consecuencia, al mismo tiempo que se considera deseable escolarizar a tantos niños y niñas como sea posible en cada país, no se considera obligatorio ni necesario que los gobiernos reúnan los recursos que sean precisos para garantizar que todos los niños puedan recibir una educación completa de calidad.

Con frecuencia, los padres no son conscientes de que los gobiernos tienen la obligación de ofrecer

Utilizar un modelo basado en los derechos humanos para garantizar que todas las niñas como estas dos estudiantes de El Salvador reciben una educación, significa que el mundo tendrá que abordar el problema de la discriminación en materia de género.





una buena educación a todos los niños y niñas por un precio asequible, y se culpan a sí mismos de su incapacidad de enviar a sus hijos a la escuela. En tal caso, es poco probable que exijan a sus gobiernos que cumplan con esa obligación fundamental hacia sus ciudadanos más jóvenes.

Cuando la educación depende de la voluntad política y tiene que competir con otras exigencias a los recursos públicos, siempre lleva las de perder. En tiempos de crisis o de restricciones presupuestarias causadas, por ejemplo, por el VIH/SIDA, por la convulsión social que acompaña a los conflictos violentos o a los desastres naturales, se suele sacrificar la educación de los niños y niñas.

Dada la pertinaz y a menudo sutil discriminación de género que existe en casi todas las sociedades, las primeras sacrificadas son las niñas: ellas son las primeras en quedarse sin escolarizar y a quienes se saca de la escuela primero cuando llegan los tiempos difíciles.

**La falta de una comprensión adecuada.** Los principios que se desprenden de los derechos humanos no se han integrado en los programas económicos para el desarrollo, por lo que el objetivo último del desarrollo (el bienestar humano, y no los resultados económicos) se ha perdido en el trayecto. Las personas que sufren una mayor marginación en todas las sociedades, las mujeres, las niñas y los pobres, son quienes más tienen que perder. Esa discriminación, que no consta en ningún lugar, sitúa los derechos de los marginados muy lejos de la mente de quienes están encargados de diseñar las líneas de actuación política en materia de desarrollo.

Por otro lado, el papel que las mujeres instruidas desempeñan en el desarrollo de todo el país es un factor que todavía no recibe el reconocimiento que merece. A pesar de que la importancia de ese papel está respaldada por pruebas científicas, rara vez se habla en los círculos políticos de utilizar la educación de las niñas como un medio para garantizar el progreso social. En consecuencia, en las negociaciones

## RECUADRO 2

# Educación, titulares de derechos y titulares de deberes

Máximo Quispe Gutiérrez, un viudo de 62 años, vive con sus ocho hijos en Cochabamba, Perú. Trabaja en una pequeña parcela familiar, cría unas cuantas cabezas de ganado y está decidido a conseguir una educación para sus hijos e hijas, sin importar lo difícil que pueda resultar.

“Todo el mundo me dijo que no enviara a mis hijos a la escuela, especialmente a las niñas”, dice. “Me dicen que solamente debería matricular a los varones más pequeños. Se supone que el mayor me ayude en el campo porque yo ya estoy viejo”.

El proyecto Punkukunata Kichaspa (Abrir las puertas para la educación de las niñas, véase la página 88), organizado por el Ministerio de Educación, USAID y el UNICEF en octubre de 1999, ofrece al Sr. Gutiérrez la oportu-

nidad de alcanzar el sueño de educar a todos sus hijos. Un proyecto basado en la comunidad, aplica en el plano local diversos compromisos internacionales como el Objetivo de Desarrollo para el Milenio de educación universal y la campaña Educación para Todos.

Antes de que Punkukunata Kichaspa se iniciara en su poblado, el Sr. Gutiérrez había asumido que sus hijos serían analfabetos como él. La vida parecía estar ya establecida para la siguiente generación. Su hijo mayor, Máximo, de 16 años, se ocupaba de los animales, y sus otros tres hijos le ayudaban en el campo. Las tres hijas mayores trabajaban en el hogar, preparando las comidas y ocupándose de Liza, la hija más pequeña.

“La gente del proyecto Punkukunata Kichaspa visitó la comunidad y nos

explicó la importancia de enviar a las niñas a la escuela y lo injusto que era tenerlas trabajando sólo en la casa”, dijo el Sr. Gutiérrez. “Voy a matricular a mis ocho hijos en la escuela. Me han dicho que la edad no importa; todos pueden ir”.

### El derecho a la educación basado en los derechos humanos

Punkukunata Kichaspa es un ejemplo de la aplicación real de los derechos de la infancia.

En él tienen cabida los titulares de derechos –los niños y las niñas– y los titulares de deberes –los padres, las madres, las comunidades, los gobiernos nacional y local, los organismos internacionales– y se espera que cada cual cumpla su parte. Cada participante

sobre presupuestos a menudo se dejan de lado las inversiones en la educación de las niñas.

**La falta de una teoría adecuada.** Históricamente, las ideas dominantes sobre el desarrollo, y los mecanismos financieros que han acompañado a esas ideas, se centraron en dos únicos motores del desarrollo: el crecimiento económico y el ajuste estructural, y ambos infravaloraron el desarrollo social, la educación en general y la educación de las niñas en particular. Esas estrategias no comienzan preguntando qué recursos se necesitan para financiar la educación, la salud, la nutrición y la vivienda de los niños. Nunca se hacen la pregunta de cómo reunir los recursos necesarios sin desestabilizar los indicadores macroeconómicos. Primero se establecen los objetivos macroeconómicos, y acaso luego, secundariamente, se tienen en cuenta las inversiones dirigidas a las personas, en especial las que sirven para promover la igualdad entre los géneros.

Del mismo modo, los paradigmas dominantes sobre el desarrollo no han abordado en su mayor parte el problema de la desigualdad entre hombres y mujeres, ni han tenido en cuenta el potencial que tienen las mujeres de contribuir, tanto en el sector público como en el privado, al desarrollo de los países. En consecuencia, los asuntos que afectan a las mujeres y a las niñas son prácticamente invisibles en las teorías, en el diseño de las líneas de actuación y en las medidas adoptadas para el desarrollo.

**La falta de una estrategia adecuada.** Incluso entre los que nos hemos comprometido a promover el objetivo de una Educación para Todos, a menudo domina una concepción tradicional que sólo tiene en cuenta la educación a la hora de identificar problemas y proponer soluciones. En consecuencia, las líneas de actuación y los programas están con frecuencia centrados en un solo factor y carecen de amplitud, cuando lo que se necesita para vencer las dificultades que impiden que las niñas reciban una educación es una estrategia multidimensional.

tiene una función exclusiva que desempeñar y cada uno comparte la responsabilidad común de hacer todo lo posible para garantizar que todos los niños y niñas de Cochabamba tengan éxito en la escuela.

Pero Punkukunata Kichaspa va más allá y no se limita a asegurar el acceso de las niñas a la escuela. También se interesa por las condiciones en el hogar y en la comunidad que hacen posible que tanto las niñas como los niños asistan a la escuela de manera habitual y alcancen un cierto grado de instrucción y una serie específica de metas relacionadas con su aprendizaje.

Punkukunata Kichaspa enseña a las familias técnicas para la crianza de sus hijos, promueve la educación temprana de las niñas y alienta la inclusión de los niños y las niñas en la escuela primaria y la mejora de la calidad de la educación. La base del proyecto es la participación de la comunidad. Los comités locales, dedicados a la educación, las guarderías, los adolescentes y la alfabetización, supervisan el proyecto y establecen planes de acción para llegar a los niños y niñas que no van a la escuela. Los adolescentes, las mujeres y los abuelos participan recopilando datos sobre las tradiciones, días de

fiesta, historias y recetas en quechua y español y los intercambian con las comunidades vecinas.

## Repartir las responsabilidades

Ningún individuo o gobierno por sí solos pueden asegurar que todos los niños y niñas disfruten del derecho a una educación primaria de calidad. Este derecho solamente se alcanzará plenamente cuando se eliminen todas las barreras que impiden el acceso, la asistencia, la realización y el logro, y cuando se eliminen todas las disparidades –entre ellas las de género– en estas cuatro esferas.

Pero para que caigan las barreras y desaparezcan las disparidades, dos grupos –los titulares de derechos y titulares de deberes– tendrán que cumplir con la parte que les corresponde. Los titulares de derechos son aquellos que no han recibido instrucción, ya sea niños y niñas, jóvenes o adultos. Los responsables de que se respete el derecho a la educación son la comunidad internacional y una jerarquía de titulares de deberes con diferentes funciones y niveles de rendición de cuentas: padres, madres, hogares y comunidades; maestros y gestores;

planificadores y administradores; gobiernos nacionales y locales; organizaciones no gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil.

A medida que cada uno de estos grupos trata de cumplir con su parte en la protección de los derechos de la infancia, todos ellos necesitan apoyo. Por ejemplo, los progenitores pobres podrían tener dificultades para liberar a sus hijos de las tareas del hogar o las actividades de generación de ingresos para que acudan a la escuela. Podrían tener dificultades para pagar los costos relacionados con la asistencia a la escuela y la terminación de la enseñanza. Para cumplir con sus responsabilidades necesitan el apoyo de medidas gubernamentales como la abolición de todas las tarifas escolares.

En otro ejemplo, los maestros y gestores escolares necesitan el nivel de educación y capacitación que les permita desempeñar sus responsabilidades. Es preciso satisfacer sus necesidades salariales y su situación, para que puedan concentrarse en sus alumnos. La mayoría necesita la confianza y el respeto de la comunidad y la convicción de que se respeta y se valora el trabajo que realizan.

Las concepciones tradicionales a menudo dejan de lado los asuntos de género que inciden en la asistencia de los niños y niñas a la escuela, así como los asuntos relativos a las diferentes necesidades de los niños y las niñas, la desigualdad de sus funciones sociales, de sus responsabilidades y de sus identidades. Mientras no se reconozcan esas diferencias, tanto las líneas de actuación como la práctica educativa estarán de espaldas a los problemas de género, cuando deberían tener los ojos bien abiertos ante ellos. En tales situaciones, el comportamiento y las actitudes de las personas encargadas de diseñar las líneas de actuación y las de las personas encargadas de ponerlas práctica no consigue, en el mejor de los casos, satisfacer las necesidades concretas de los niños y las niñas, y en el peor de los casos, socavan su derecho a recibir una educación.

## Desafiar el status quo

En vista de la vulneración de los derechos de 65

millones de niñas, y del peligro que corre el logro de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio, resulta evidente que es preciso que cambie la situación. Se necesita ese cambio en muchas esferas, y no se logrará simplemente mediante campañas de matriculación. Para eliminar eficazmente los obstáculos que impiden que las niñas reciban una educación, obtengan un buen rendimiento en sus estudios y consigan terminarlos, es imprescindible que cada sociedad se ocupe de factores que son fundamentales para la calidad de vida de la comunidad en su conjunto. La educación de las niñas está unida de un modo tan inseparable a otros aspectos del desarrollo humano que al considerarla una prioridad se producen cambios también en muchos otros frentes, desde la salud o la posición social de la mujer hasta el cuidado de la primera infancia, pasando por la nutrición, la calidad del agua, el saneamiento, la autonomía de las comunidades, la reducción de las tasas de trabajo infantil y otras formas de explotación, o la resolución pacífica de conflictos.

## La función de los gobiernos

La función de los gobiernos es promulgar las políticas apropiadas, poner en vigor los planes sectoriales adecuados y obtener los recursos necesarios para proporcionar una educación a todos los niños. También tienen la obligación de dismantelar los obstáculos y barreras que reducen las oportunidades o impiden a los ciudadanos disfrutar de su derecho a una educación.

Su responsabilidad recae exclusivamente en obtener el paquete de recursos necesarios para asegurar a cada niño sus derechos. Este paquete incluye generalmente lo siguiente: asignaciones presupuestarias nacionales adecuadas para el sector de la educación; asignación prioritaria dentro del presupuesto de educación para proporcionar educación básica a todos los ciudadanos; conocimientos técnicos y experiencia para proporcionar la capacidad necesaria para planificar y aplicar la educación como un derecho humano; asistencia financiera externa cuando sea necesario, en forma de becas y préstamos para compensar la disparidad de financiación en la educación hasta que el crecimiento económico permita la implantación de un sistema

autofinanciado; conocimientos técnicos y experiencia que les acompañen de manera continua en la difícil tarea de facilitar la educación como derecho humano.

## La compensación

Todos los días, el Sr. Gutiérrez y sus hijos mayores se levantan antes del amanecer para preparar la comida. Después de que sus ocho hijos se dirigen a la escuela, el viudo se dedica a cultivar las tierras: aunque por el momento su carga de trabajo haya aumentado, el futuro de su familia se ha multiplicado por un factor de ocho.

Resulta imprescindible que se dé un impulso sobre un consenso mundial para lograr los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y los objetivos de educación de Dakar, así como para poner en práctica la idea de crear un mundo apropiado para los niños, aprobada en la Sesión Especial en favor de la Infancia. Realizar esa tarea es un imperativo moral; se debe hacer con eficacia y debe producir efectos catalizadores.

Ese contexto explica que el cumplimiento del compromiso adoptado hace mucho tiempo por el UNICEF en lo que atañe a la educación de las niñas haya adquirido una mayor urgencia, y que desde el UNICEF hagamos un llamamiento en estos momentos a todos aquellos que estén interesados en la defensa de los derechos humanos y la consecución de los Objetivos para el Milenio y les emplacemos a:

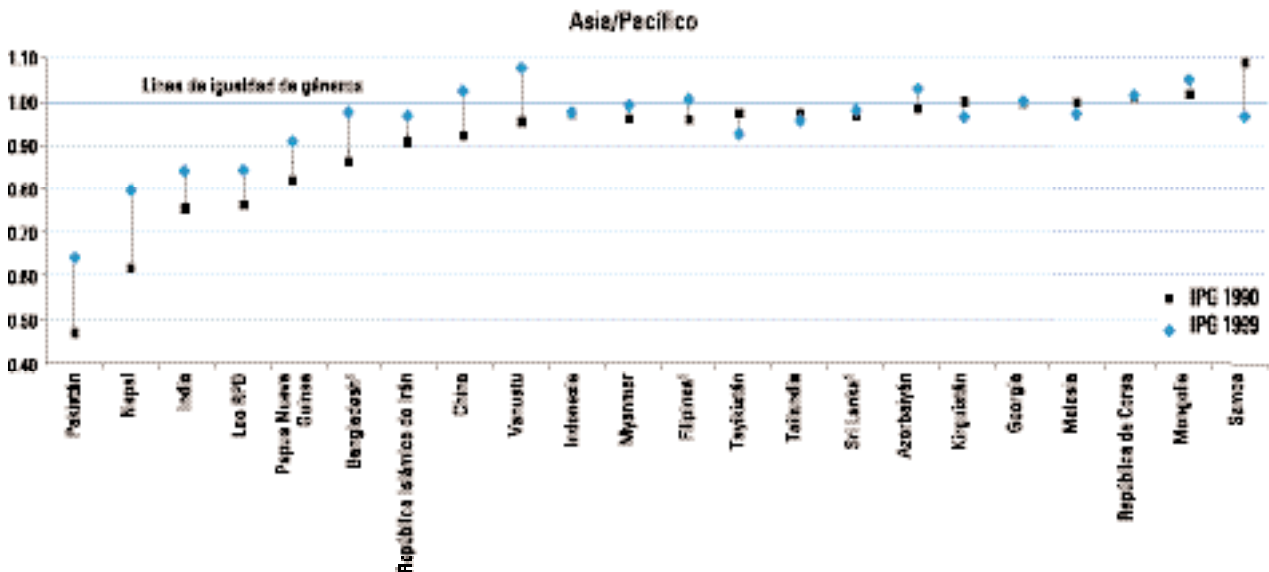
1. Incrementar el ritmo e intensidad de las medidas que se deben adoptar en los países con indicado-

res que revelan una discriminación de género concreta y flagrante hacia los niños y las niñas, en especial en aquellos países en que uno de los dos grupos corra un riesgo considerable de quedar excluido de la escuela.

2. Adoptar una estrategia para el desarrollo que sea multidimensional y esté basada en los derechos humanos (véase el Anexo B, página 91), con el fin de reparar las numerosas situaciones discriminatorias que niegan a los niños y niñas el derecho a una educación primaria de calidad.

Al utilizar una estrategia multidimensional basada en los derechos humanos para garantizar que las niñas reciban una educación, el mundo tendrá necesariamente que ocuparse de las desigualdades subyacentes y de la discriminación por razón de género. Los resultados de una iniciativa de tanta amplitud abarcarán mucho terreno. Producirán para 2005 una generación pionera de niños y niñas que estarán viviendo una lección sobre la igualdad. Ello signifi-

## GRÁFICO 2 LAS TENDENCIAS EN LA DESIGUALDAD ENTRE LOS GÉNEROS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA (1990 – 1999)



Nota: Este gráfico muestra cambios en las tasas netas de matriculación en la escuela primaria reflejados en el índice de paridad de género (IPG), por región.

<sup>1</sup>Los datos se refieren a 1998/99.

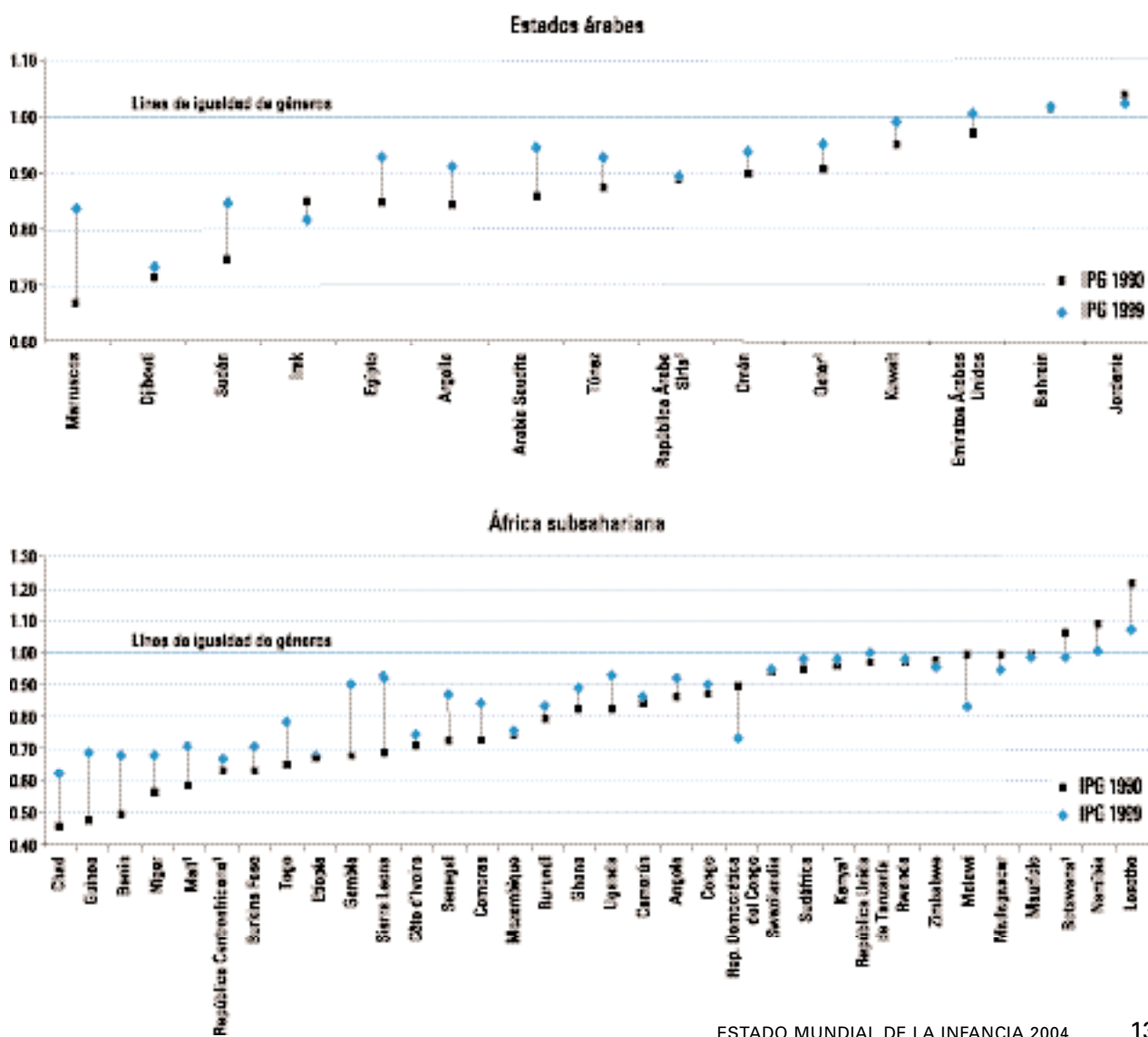
Fuente: Adaptado de 'Figure 2.18: Trends in gender disparities in GER in primary school education (1990-1999)' en *EFA Global Monitoring Report 2002*, UNESCO.

cará que tanto las escuelas como los programas educativos y los maestros habrán cambiado y habrán pasado a ser verdaderamente acogedores para la niñez, y, por lo tanto, que estarán proporcionando una mejor educación a todos los niños y niñas por igual. También supondrá que todos los países habrán reconocido que la educación es una prioridad urgente y que los países en desarrollo habrán cambiado la asignación de sus recursos con el fin de atraer a las niñas y a los niños a las escuelas y retenerlos en ellas. Supondrá, por último, que los países donantes habrán cumplido sus promesas de apoyar el desarrollo. El mundo habrá expresado con extraordinaria firmeza su empeño por garantizar y defender los derechos de la infancia.

Las numerosas iniciativas dirigidas a garantizar el derecho de todas las niñas y los niños a recibir una educación, entre las que se incluyen el movimiento de Educación para Todos, la iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas, la iniciativa de Aceleración del Banco Mundial, y el Movimiento

Mundial en Favor de la Infancia, deben intensificar su trabajo. La comunidad internacional se ha comprometido, una y otra vez, a garantizar el derecho a la educación tanto de las niñas como de los niños. La comunidad científica ha demostrado, estudio tras estudio, el valor social que tiene el proporcionar una educación a las niñas.

Millones de niños y niñas dependen de nuestras acciones. Si conseguimos que acudan a la escuela 65 millones de niñas más de lo que ocurre hasta ahora, junto a millones de niños, y que cada uno de ellos aprenda, crezca y se desarrolle, habremos conseguido inyectar savia nueva en el desarrollo y habremos contribuido a construir ese mundo más sano, más justo y más democrático por el que hemos estado luchando desde hace decenios.



## Objetivos de Desarrollo para el Milenio

Dos objetivos –alcanzar la educación universal primaria y promover la igualdad de género y la habilitación de la mujer– son fundamentales para erradicar la pobreza extrema y el hambre. Cada año de escolarización que una niña termina es un paso adelante en favor de la eliminación de la pobreza.

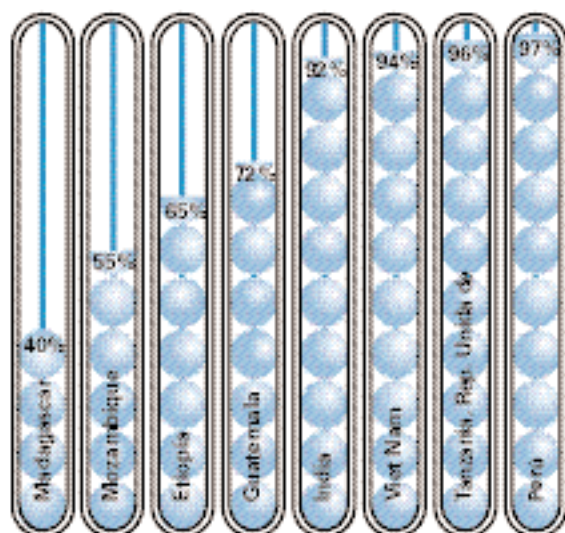
## Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995–2000



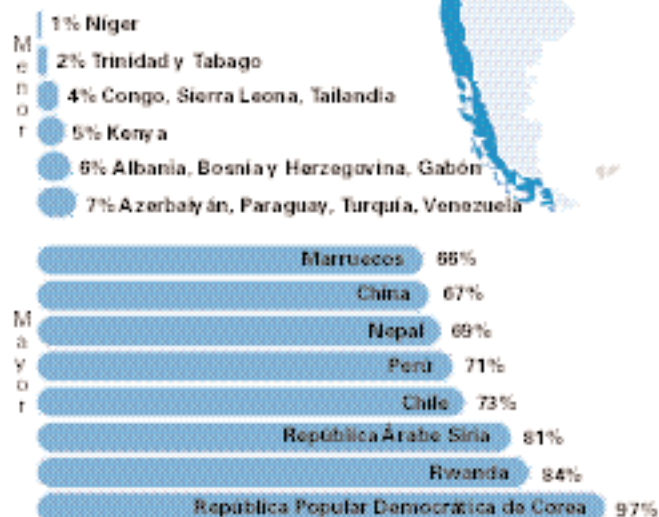
## Rendimiento en la escuela primaria

Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado  
 Datos procedentes de encuestas  
 1995–2001  
 Países seleccionados



## Amamantamiento

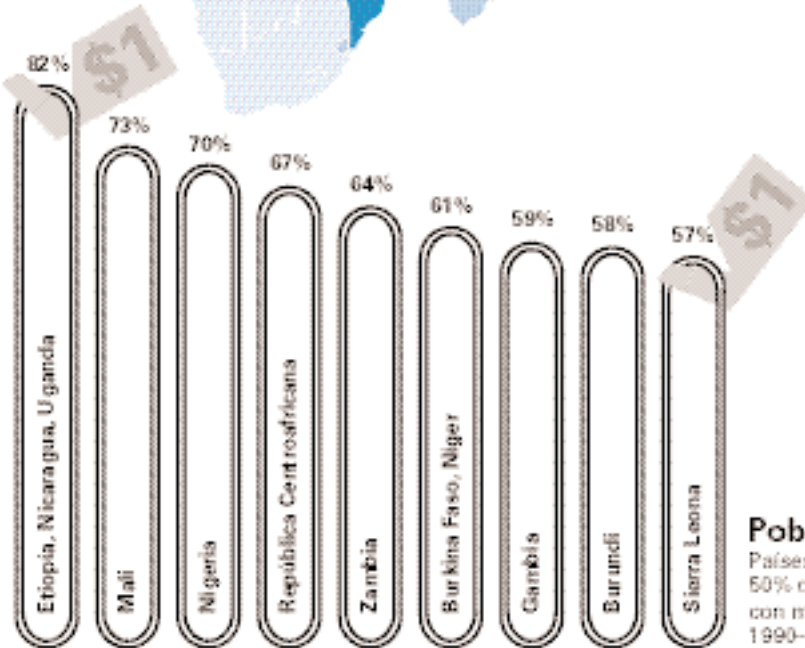
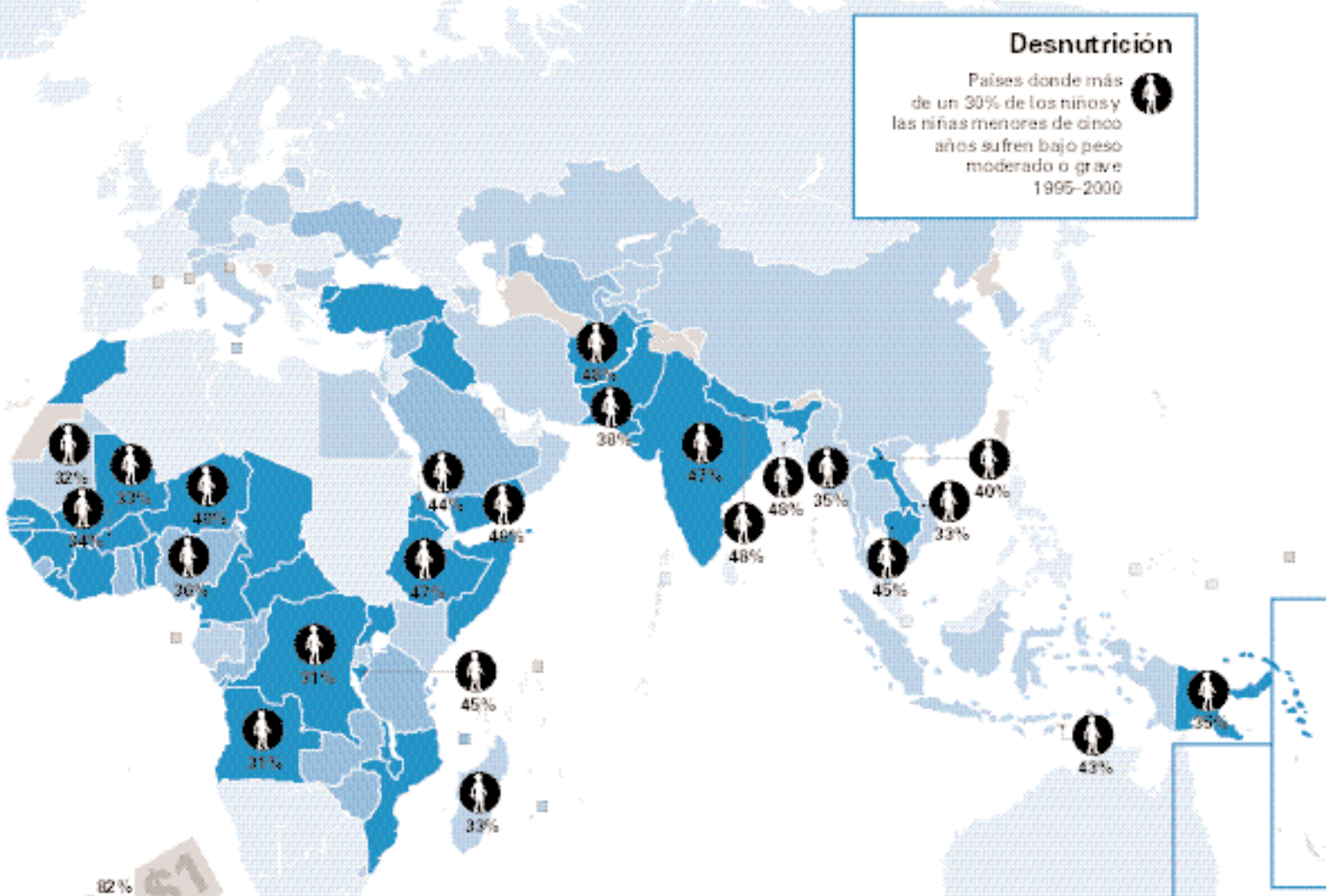
Porcentaje de niños y niñas menores de seis meses que reciben lactancia materna exclusiva  
 1995–2002  
 Países seleccionados



# ERRADICAR LA POBREZA EXTREMA Y EL HAMBRE

## Desnutrición

Países donde más de un 30% de los niños y niñas menores de cinco años sufren bajo peso moderado o grave 1995-2000



## Pobreza

Países donde más de un 50% de los habitantes viven con menos de \$1 al día 1990-2001



Este mapa no refleja ninguna toma de posición por parte del UNICEF con relación a la situación jurídica de ningún país o territorio ni al reconocimiento de ninguna frontera. Las líneas de puntos representan aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y el Pakistán. Los países no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.

# 2 LAS NIÑAS INSTRUIDAS SON UN RECURSO MUY POSITIVO PARA EL DESARROLLO







Sonia Yeo/UNICEF/2003

La educación es un derecho humano de todas las personas. Este simple postulado ocupa un lugar central en el compromiso del UNICEF de defender el derecho de las niñas a recibir una educación. Ese derecho significa que no se debe excluir a ninguna niña del sistema educativo, sin importar cuán pobre sea su país o cuán desesperada sea la situación por la que éste atraviese. Ninguna excusa puede justificar que se le nieguen las oportunidades de desarrollar todo su potencial.

La educación salva y mejora la vida de las niñas y de las mujeres. Les proporciona un mayor control sobre sus vidas y conocimientos con los que contribuir a la mejora de sus sociedades. Les permite tomar decisiones por sí mismas e influir en sus familias. Ese poder es lo que produce todos los demás bienes sociales y de desarrollo. La participación de las mujeres en el gobierno, la familia, las comunidades, la economía y el suministro de servicios, y su influencia en todos esos ámbitos, es un bien común. Conduce a un desarrollo más equitativo, a tener familias más fuertes, mejores servicios y a que los niños y niñas reciban una mejor atención y cuidado. (*Véase el Recuadro sobre las "chicas del karate" de Bihak, India, en la página 25.*)

### Una espiral positiva

La educación no sólo beneficia a las niñas y a las mujeres, sino que es además un factor positivo de una importancia extraordinaria, cuyas repercusiones sobre la sociedad y en el desarrollo humano tienen un alcance muy amplio. Sigue abierto el debate acerca de si se debe asignar la prioridad a la educación primaria, secundaria o terciaria a la hora de decidir su financiación. Sin embargo, ese debate sólo consigue distraer la atención de lo más importante para las niñas: su derecho a recibir una educación básica. Si no la reciben, habrán perdido la oportunidad de obtener una educación secundaria y los bienes que la acompañan.

Entre otras muchas ventajas a largo plazo que se derivan de la educación de las niñas, se encuentran las siguientes:

- **Mejora del desarrollo económico.** Tras decenios de investigación en este terreno, contamos con pruebas muy sólidas de que existe una relación estrecha entre la ampliación de la educación

básica y el desarrollo económico, y de que la educación de las niñas produce efectos aún más positivos. Las regiones del planeta que han invertido a largo plazo en la educación de las niñas, como el sudeste de Asia y, al menos hasta la crisis de la deuda externa del decenio de 1980, América Latina, tienden a mostrar niveles más altos de desarrollo económico. Al incremento de la tasa de matriculación en la escuela primaria le acompaña el incremento del producto interior bruto per capita<sup>8</sup>. Los países que no consiguen equiparar el nivel de la educación que reciben las niñas con el que reciben los niños varones sufren un incremento de los costes de las iniciativas para el desarrollo, y pagan el precio de su fracaso con un crecimiento más lento y unos ingresos menores<sup>9</sup>. Al mismo tiempo, el desarrollo económico, y por lo tanto, el incremento de los ingresos familiares, puede contribuir a convencer a los padres reacios a que renuncien al rápido “beneficio económico” que obtienen del trabajo de sus hijas, y a que

las envíen a la escuela, lo que produce a largo plazo efectos positivos sobre la economía del país.

- **Educación para la próxima generación.** Si las niñas que han recibido una educación pasan a ser madres, será mucho más probable que envíen a sus hijos a la escuela, y que de este modo transmitan y multipliquen los bienes y ventajas que les benefician tanto a ellas como a la sociedad en su conjunto, y que por lo tanto desempeñen un papel de consecuencias intergeneracionales muy positivas. Una de las conclusiones más firmes que se desprenden de un análisis de datos sobre los hogares familiares procedentes de 55 países y de dos estados de la India, dirigido por el UNICEF recientemente, es que resulta mucho más probable que los hijos de las mujeres que han recibido una educación vayan a la escuela, y que cuanto más educación hayan recibido las mujeres, más probable resulta que sus hijos disfruten de las ventajas de la educación<sup>10</sup>. Ese estudio reciente refuerza las investigaciones que demostraron que

Por medio de los logros que niños y niñas como éstos consiguen en una escuela comunitaria de Egipto, los habitantes de una comunidad remota han abierto sus ojos al mundo.



la alfabetización y los conocimientos lingüísticos adquiridos por las niñas en la escuela no sólo mejoran su propia salud y la de sus futuros hijos, sino también la de sus futuros nietos<sup>11</sup>.

- **El efecto multiplicador.** La educación tiene consecuencias en ámbitos que van más allá del aprendizaje, y su influencia positiva alcanza la mayoría de los aspectos de la vida del niño o la niña. Por ejemplo, las niñas que van a la escuela son más proclives a aprender a mantenerse sanas y a protegerse contra las enfermedades. La educación de las niñas, que son más vulnerables que los niños al VIH, ofrece la protección necesaria contra estos peligros. Estos beneficios afectan también a las generaciones siguientes, ya que las mujeres que poseen los conocimientos adecuados sobre cómo protegerse del VIH/SIDA son más proclives a enviar a sus hijos a la escuela<sup>12</sup>. Lo que es aún más importante, la educación hace que sea menos probable que los niños sean objeto de compraventa o que sean explotados como mano

de obra, y les hace también menos susceptibles de sufrir abusos o ser víctimas de la violencia. Y debido a que las niñas corren un mayor riesgo de padecer estos asaltos, la educación es especialmente importante para su protección y su influencia va más allá del ámbito de la escuela. (Véase el capítulo 4.)

- **Familias más sanas.** Una de las consecuencias beneficiosas para la sociedad que produce la educación de las niñas es un mayor equilibrio entre el tamaño de las familias y la cuantía de sus recursos. Cuando la sociedad garantiza que las madres reciban una educación, los niños crecen más sanos y la mortalidad infantil disminuye. Los hijos de las mujeres con un mayor nivel educativo tienden a estar mejor criados y a enfermar con menos frecuencia. Las consecuencias de la educación de la madre sobre la salud y la nutrición de sus hijos son tan considerables que por cada año adicional de educación de la madre se reduce la tasa de mortalidad de menores de 5 años entre un 5% y un 10%, según

### RECUADRO 3

## Egipto: la realización de los sueños

Awatif Morsy jamás olvidará el día que se enteró que en su aldea se iba a inaugurar una nueva escuela.

“Alguien vino a mi casa para anotar los nombres de los niños que no iban a la escuela”, recuerda. “Mi madre le dio mi nombre. Y yo estaba encantada”.

Como le sucedía a la mayoría de las niñas de ocho años en la aldea Beni Shara’an, la vida de Awatif había alternado hasta entonces entre el agotador trabajo en los cercanos trigales y el confinamiento en el hogar. Para las niñas como ella, esa nueva escuela, que consistiría en una única aula ubicada en la planta baja de una casa habitada a tal fin, significaba la concreción de un sueño.

“Íbamos constantemente a ver cómo decoraban el aula. Todo era reluciente y

colorido. Había juegos y cuadros, cosas que yo jamás había visto”.

En la aldea, no todos estaban tan entusiasmados como Awatif. Al menos al principio. Algunos agricultores se quejaban de que la escuela los privaría de la mano de obra económica que representaban los niños. Hasta el padrastro de Awatif tenía sus dudas.

“¿Para qué tiene que estudiar una niña?”, preguntaba.

Afortunadamente, eso no era lo que pensaba Farouk Abdel Naim, el anciano comerciante a quién se convenció de que donara las instalaciones para la escuela. “Yo creo que en estos tiempos la educación de las niñas es aún más importante que la de los niños”, afirma el Sr. Abdel Naim. “Los hombres siempre pueden aprovechar las

circunstancias, pero las niñas no. Ellas deben recibir educación para poder progresar en la vida”.

Ocho años después, resulta difícil encontrar a alguien en Beni Shara’an que no comparta esa opinión. Todos están de acuerdo en que la escuela, que ha sido ampliada y cuenta ahora con tres aulas, representó una sabia inversión de la que la comunidad obtiene ahora frutos tangibles.

Está, por ejemplo, el caso del tendero Ahmed Abdel Jaber, un hombre analfabeto que dejó que su hija Rawia asistiera a clases cuando se inauguró la escuela.

“Hasta que Rawia fue a la escuela, la contabilidad de mi tienda era un caos”, recuerda. “Pero poco después, ella se hizo cargo de mis libros de contabili-

se desprende del análisis de una gran cantidad de datos provenientes del mundo en desarrollo<sup>13</sup>.

- **Menos muertes maternas.** Las mujeres que han ido a la escuela son menos proclives a fallecer durante el parto. Las consecuencias de la escolarización sobre la reducción del número de nacimientos supone que de cada 1.000 mujeres, un año más de educación evita la muerte de dos madres<sup>14</sup>. Las investigaciones han demostrado que la mortalidad infantil también se reduce con mayores conocimientos sobre la atención de la salud, con el uso de instalaciones médicas durante el embarazo y el parto, con una mejora de la nutrición y con un mayor espaciamiento entre los partos; factores que mejoran cuando la mujer ha recibido una educación<sup>15</sup>.

## La disparidad en el desarrollo

A pesar de que la comunidad internacional se ha comprometido a considerar la educación de las

niñas como un asunto más de derechos humanos, y a pesar también de que está muy claro que el invertir en la educación de las niñas rinde beneficios, todavía no se encuentra entre las prioridades de las inversiones para el desarrollo. Las razones que explican esa situación son complejas, y ponen en cuestión no sólo la política educativa, sino también las perspectivas dominantes acerca del desarrollo, que otorgan prioridad a las consideraciones económicas y no prestan atención a los derechos humanos.

**Modelos de crecimiento.** Muchas de las primeras ideas sobre el desarrollo se basaron en la creencia de que la clave para el desarrollo era el crecimiento económico, medido a través del producto nacional bruto. Se partía de la presunción de que a medida que se incrementase el valor total de los bienes producidos y de los servicios prestados en un país dado al cabo del año, la pobreza y la desigualdad se reducirían automáticamente, casi de un modo mágico. Se suponía que todos, ricos y pobres, hombres y mujeres, recogerían los frutos maduros del crecimiento económico.

dad, además de ayudar a su hermana mayor a aprender a leer y escribir”.

En una aldea donde el analfabetismo es una de las realidades inevitables de la vida, abundan los ejemplos sobre la forma en que la educación de las niñas mejora notablemente la calidad de la vida y los negocios de los pobladores.

Por ejemplo, ahora es posible comprender las instrucciones que aparecen en las recetas médicas o en las bolsas de abono. Y entender lo que enseñan los programas de televisión educativos. Y lo que resulta aún más importante, el ejemplo de los niños alentó a muchas personas de mayor edad a comenzar a tomar clases de alfabetización.

No sería exagerado decir que gracias a los logros de esos niños, esta comunidad aislada ha abierto los ojos al mundo.

Y a medida que la campaña por aumentar el número de niñas egipcias en las escuelas redundaba en beneficio de los pobladores en lugares como Beni Shara'an, también comenzó a cobrar ímpetu a nivel nacional. En 2000, pocos meses después de que el Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi A. Annan, pusiera en mar-

cha en Dakar, Senegal, la Iniciativa de Educación de las Niñas Africanas, Egipto inauguró su propia versión de esa iniciativa.

La iniciativa egipcia se basó en gran medida en los éxitos logrados por el UNICEF y el Gobierno de ese país a partir de principios del decenio de 1990 con la apertura de unas 200 nuevas escuelas comunitarias y unas 3.500 escuelas con una sola clase para varios grados. El objetivo de la iniciativa consistió en proyectar el modelo de la educación acogedora para las niñas en las siete provincias predominantemente rurales en las que se oponía mayor resistencia a la educación de las niñas.

Las actividades de seguimiento fueron tanto inmediatas como eficaces. En una serie de reuniones de alto nivel que presidió la Primera Dama, Su Excelencia la Sra. Suzanne Mubarak, se estableció que la educación de las niñas sería el tema del desarrollo prioritario en Egipto durante el quinquenio siguiente. Esa decisión se complementó con el compromiso de eliminar la disparidad de los géneros para 2007 y beneficiar de esa manera a medio millón de niñas que no reciben educación escolar.

También se creó un grupo nacional de tareas integrado por una docena de ministerios de gobierno, así como por organizaciones no gubernamentales y organismos de las Naciones Unidas. En términos generales, la estrategia consistió en garantizar que el enfoque de la educación de las niñas integrara sectores diversos y estableciera una alianza firme entre el gobierno y la sociedad civil.

Mediante un proceso de consulta, se formaron grupos de trabajo locales en cada una de las siete provincias escogidas. Se trató de grupos de voluntarios entre los que figuraban integrantes de la comunidad, padres y madres, niñas que iban a la escuela y que no recibían educación escolar, organizaciones no gubernamentales y algunos funcionarios de gobierno cuya participación garantizaba que las escuelas pertenecerían realmente a las comunidades en las que funcionarían.

Este proceso ha sido supervisado en su totalidad por el Consejo Nacional de la Niñez y la Maternidad, cuya Secretaria General es Moushira Khattab y que cuenta con el respaldo de siete organismos del sistema de las Naciones Unidas\*. El Consejo ha abogado por que el proceso de planifica-

La idea de que el crecimiento de la productividad de un país desempeña un papel central en el desarrollo se revisó y redefinió con frecuencia, a medida que las experiencias funestas de los países en desarrollo demostraban que daba lugar a un modelo teórico inadecuado. La gran mayoría de los países en desarrollo siguieron experimentando un crecimiento reducido, y no surgía ningún indicio firme que demostrase que ese tipo de crecimiento pudiera reducir la pobreza o la desigualdad por sí solo.

En la misma época, la economía para el desarrollo también dejaba de lado las diferencias de género. No se intentaba entender cómo la participación de hombres y mujeres en el desarrollo económico está influida por el hecho de que ocupen diferentes posiciones sociales. También se pasaba por alto la dimensión económica de las actividades de atención no retribuidas, como por ejemplo la crianza de los niños y niñas y otros trabajos relacionados con su cuidado, realizados en su mayor parte por mujeres de quienes depende el sector “productivo” de la

economía. Asimismo, apenas se tenía presente que la distribución de los ingresos que entraban en el hogar familiar podría ser desigual a causa de las relaciones de poder que se establecían entre hombres y mujeres.

En el decenio de 1980, a medida que se tambaleaban los modelos teóricos basados en el crecimiento económico, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional impulsaron la ejecución de programas de ajuste estructural destinados a reducir el gasto público y a dotar de un mayor margen de movimiento a los precios y a los incentivos para que éstos pudieran encontrar el nivel que les correspondía en el mercado. Con frecuencia, esos ajustes implicaban reducir el gasto en educación, en sanidad y en subsidios alimenticios, con lo que se perjudicaba desproporcionadamente a los pobres. Los recortes afectaban de un modo particularmente severo a las mujeres, puesto que tuvieron que incrementar su carga de trabajo, fuera y dentro del hogar, para que sus familias pudieran sobrevivir<sup>16</sup>. El ajuste

ción tenga carácter participativo, y actualmente coordina la aplicación del modelo de escuelas acogedoras para las niñas. En 2003 se crearán unas 3.000 escuelas de ese tipo. En mayo de 2003, la Sra. Mubarak colocó la primera piedra de la primera escuela acogedora para las niñas.

Según la Dra. Malak Zaalouk, funcionaria de educación del UNICEF, una de las prioridades más importantes ha sido el garantizar que las escuelas representen para las comunidades algo más que una oportunidad en materia de educación.

“Hay un tema aún más importante: la mitigación de la pobreza”, afirma la Dra. Zaalouk. “Podemos suministrar almuerzos escolares, por ejemplo, gracias al apoyo del Programa Mundial de Alimentos y del Ministerio de Agricultura. También hay que tener en cuenta las cuestiones de saneamiento y de atención de la salud en cada escuela, así como la importancia de la participación comunitaria. El objetivo general consiste en que los pobladores de las regiones más necesitadas sientan como si fuera suyo el éxito de las escuelas”.

Con el correr del tiempo ha aumentado el reconocimiento por la labor realizada

en Egipto, y en ese proceso ha participado incluso la propia Awatif Morsy. En 2001, Awatif fue una de las tres representantes de la niñez que Egipto envió a Kampala, Uganda, donde se llevó a cabo una importante reunión preparatoria de la Sesión Especial en favor de la Infancia de las Naciones Unidas.

Awatif aún recuerda lo emocionada que estaba en vísperas de su primer viaje al exterior, y el sentimiento de responsabilidad que le embargó cuando presidió una de las sesiones de la conferencia. “Si no hubiera ido a la escuela, no habría tenido la oportunidad de hacer eso”, explica con agitación.

Awatif, que hoy en día es una alumna sobresaliente de una escuela secundaria local (además de prometedor autora de cuentos), hace planes para ir a la universidad e incluso para el futuro. “Mucha gente de Beni Shara’an quiere que sea médica”, comenta. “Yo querría ser maestra, para poder transmitir a otros niños todo lo que aprendí”.

Eso ya está sucediendo. Awatif se ha convertido en un modelo para las demás niñas de su aldea. Una de ellas es Faten, de 11 años de edad. “Leo todos los cuentos de Awatif”, comenta Faten. “Algún día quiero ser como ella”.

## ***Las escuelas representan algo más que una oportunidad en materia de educación.***

<sup>16</sup>La Organización Internacional del Trabajo, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, la UNESCO, el Fondo de Población de las Naciones Unidas, el Banco Mundial y el UNICEF.

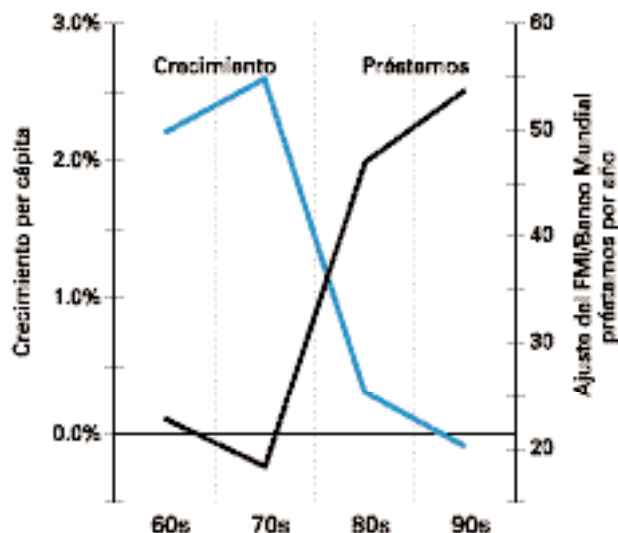
fracasó incluso si se mide según sus propios parámetros, ya que prácticamente no produjo ningún crecimiento económico. Tal como se puede comprobar en el Gráfico 3, el crecimiento per cápita de los países en desarrollo se desplomaba precisamente al mismo tiempo que se incrementaban de forma extraordinaria los préstamos de ajuste del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional. Un estudio realizado por el Banco Mundial en 2000 llegó a la conclusión de que el crecimiento medio de los ingresos per cápita de un país en desarrollo durante los decenios de 1980 y 1990 había sido cero<sup>17</sup>.

En el decenio de 1990, se admitió que era un error presuponer que el crecimiento económico, por sí solo, traería consigo el desarrollo humano. Lo contrario parece cierto: el desarrollo humano puede promover el crecimiento económico<sup>18</sup>. En un estudio sobre 49 países realizado por el UNICEF se puede comprobar que los países que alcanzaron el mayor crecimiento anual entre 1990 y 2000 fueron los que en 1980 tuvieron tasas bajas de mortalidad infantil y de pobreza debido a los bajos ingresos, mientras que las economías que retrocedieron en ese decenio fueron las que en 1980 comenzaron a tener tasas altas de mortalidad infantil, de pobreza por bajos ingresos, o de ambas. (Véase el Gráfico 4: *Desarrollo humano y crecimiento económico*.)<sup>19</sup>

En la actualidad se ha llegado al acuerdo generalizado de que si queremos que el desarrollo sea significativo para las personas, debe ir más allá de la economía. También se ha generalizado la convicción, sobre todo desde la Plataforma de Acción de la Cuarta Convención sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, de que es preciso tener en cuenta el objetivo de la paridad entre hombres y mujeres en los aspectos económicos del desarrollo, y de que la pobreza no se puede paliar de un modo sostenible sin promover la autonomía de la mujer<sup>20</sup>.

**Modelos de educación universal.** La idea de que la escolarización de las niñas es fundamental para que un país consiga lograr el objetivo de garantizar la educación para todos ha ido permeando poco a poco las líneas de actuación de la política educativa. En los años iniciales del movimiento para el desarrollo, cuando muchos países acababan de lograr la independencia, había un entusiasmo general por la educación, considerada por aquel entonces un factor clave del progreso de cualquier país. No obstante, educar a todos los niños y niñas era una tarea ingente. En 1960, menos de la mitad de los niños y niñas del mundo en desarrollo con edades comprendidas entre los 6 y los 11 años estaban matriculados en la escuela primaria, y en África subsahariana sólo un niño de cada 20 asistía a la escuela. Cuando llegó

### GRÁFICO 3 LOS PRÉSTAMOS DEL FMI/ BANCO MUNDIAL Y EL CRECIMIENTO



Fuente: Easterly, William, *The Elusive Quest for Growth*, MIT Press, Cambridge y Londres, 2001.

1980, a pesar de que se habían conseguido algunos logros (el conjunto de la matriculación en la escuela primaria se había duplicado en Asia y América Latina, y se había triplicado en África<sup>21</sup>) todavía había millones de niños sin escolarizar, la mayoría de ellos niñas. El rápido crecimiento de la población superaba los incrementos en las tasas de escolarización, y de este modo frustraba continuamente el progreso.

En el decenio de 1980, el ajuste estructural empeoró aún más la situación. Un estudio de los países subsaharianos que aplicaron el ajuste entre los años 1980 y 1993 indica que la reducción media del gasto per cápita real fue del 14% durante el período de ajuste<sup>22</sup>. De los 15 países de ese grupo, 12 experimentaron una reducción del gasto per cápita en educación.

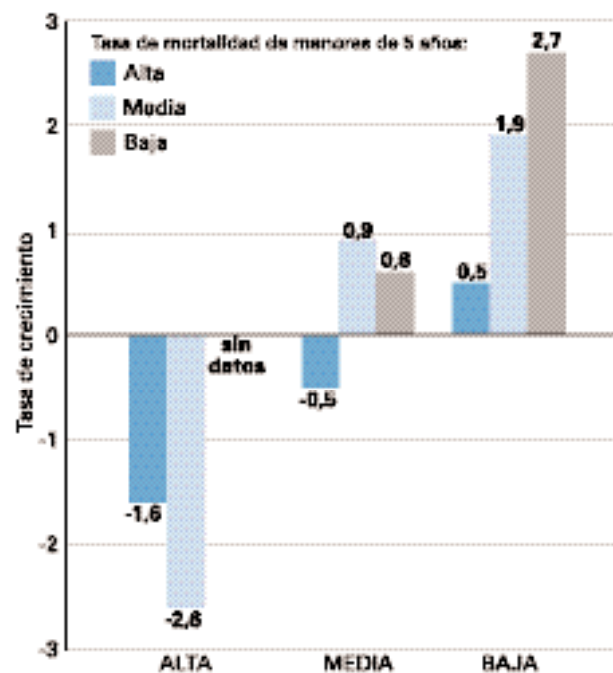
En 1990, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en la ciudad tailandesa de Jomtien, admitió que en los países más pobres se había producido una desatención pertinaz del derecho de la infancia a recibir una educación, en especial el derecho de las niñas, y que durante el ajuste estructural del decenio de 1980, la preocupación e intervención internacionales, en vez de reparar esa desatención, la habían ahondado aún más. Esa reunión marcó un hito a ese respecto, pues en ella se dio un gran paso para cambiar la orientación del mundo, de modo que se concentre hacia el objetivo de conseguir una educación primaria de calidad, entendida como la clave del empeño por llevar a todos, niños y niñas, a la escuela. La conferencia situó de nuevo a la educación en el núcleo del desarrollo.

**Modelos para la educación de las niñas.** La Conferencia de Jomtien y el movimiento de Educación para Todos que surgió de ella reconocieron la importancia de eliminar la distancia que separa a los géneros y de adoptar medidas especiales que permitieran a las niñas ir a la escuela y no abandonarla. Se pensaba que el empeño encomiable de conseguir la educación para todos reduciría automáticamente la distancia entre los géneros. La realidad demostró que eso no era siempre así.

La mayor atención prestada a la educación de las niñas durante el decenio de 1990 se puede explicar por la conjunción de dos movimientos de defensa de los derechos humanos de gran importancia: el movimiento de defensa de los derechos infantiles, que alcanzó su máximo apogeo en los albores de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño, en 1989, por una parte, y los movimientos de defensa de la mujer, por otra, que culminaron con la creación de la Plataforma para la Acción durante el IV Congreso Mundial sobre la Mujer, celebrado en Beijing. Esa plataforma estaba dirigida de un modo específico a atender las necesidades de las niñas y a defender sus derechos.

#### GRÁFICO 4 DESARROLLO HUMANO Y CRECIMIENTO ECONÓMICO POR EL NIVEL DE POBREZA SEGÚN INGRESO

(Tasa promedio anual de crecimiento del ingreso per cápita, 1990-2000)



Alta/media/baja se refieren al nivel de ingresos-pobreza.

Fuente: UNICEF, 'Synergies, cost-benefit analysis and child policies', (publicación interna), UNICEF, División de Políticas y Planificación, Sección de Políticas Mundiales, 2003

Se puede afirmar, por lo tanto, que hasta el siglo XXI la educación de las niñas no ha ocupado el lugar prioritario que le corresponde. Durante muchos años, al menos desde finales del decenio de 1980 y principios del de 1990, hemos dispuesto de pruebas, procedentes de trabajos académicos y de la ejecución de programas, acerca de su eficacia. Sin embargo, hasta 2000, en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas y el Foro Mundial sobre Educación, celebrado en Dakar, el impulso para lograr la educación de las niñas no abandonó su antigua posición secundaria en el sector educativo para pasar a ocupar un lugar central.

#### Reticencias

Además de las tendencias internacionales de carácter general que se mencionan más arriba, también hay otros factores que han contribuido a que la educación de las niñas no haya recibido la atención que merece. No cabe duda de que las creencias populares, las prácticas y actitudes culturales relativas al género, como por ejemplo si la educación aumenta o disminuye la probabilidad de que una niña se case, pueden conducir a que las niñas no vayan a la escuela<sup>23</sup>. Las reticencias de origen cultural no siempre son las mismas en todos los países; muchas varían además en cada zona de un mismo país o en cada grupo concreto de población. Además, en cada etapa de la vida se espera de los géneros papeles diferentes; por ejemplo, en muchos países de América Latina hay una gran diferencia a este respecto entre los años iniciales de la escuela primaria y los últimos años de la adolescencia.

En cualquier caso, es probable que los reparos de los padres a que sus hijas vayan a la escuela se refieran más al dinero que les cuesta, o a la seguridad de éstas, que a la creencia de que las niñas no deberían recibir una educación. Tal vez piensen que la escuela concreta a la que van sus hijas es poco segura, o que el trayecto a la escuela es peligroso, o demasiado largo, y que por esos motivos sus hijas corren el peligro de sufrir agresiones sexuales u otras formas de violencia. Con demasiada frecuencia, sus temores están muy fundados.

Acaso piensen, por otra parte, que el prescindir del trabajo de su hija en casa o en el campo pondría en peligro los ingresos familiares y la supervivencia de la familia en su conjunto. Puede que las familias pobres piensen que los costes de oportunidad a corto plazo de enviar a su hija a la escuela sean excesivos e inaceptables. En esa situación se encuentran especialmente algunas sociedades que no han admitido la idea de que las mujeres tienen derecho a un trabajo remunerado, o sociedades en

las que escasean los puestos de trabajo para las mujeres que han recibido una educación. Los padres toman con frecuencia la decisión de enviar a sus hijas a la escuela considerando los costes y beneficios para toda la familia<sup>24</sup>.

En esos casos, más que en una falta de demanda de educación por parte de los progenitores, el problema se encuentra en el lado de la oferta, es decir, en la existencia de escuelas seguras, accesibles y apropiadas para las niñas, de posibilidades laborales para las mujeres, y de información educativa destinada a los padres y madres. Una vez que se les hubieran explicado las ventajas de la educación, y que se hubieran vencido las dificultades físicas y económicas en los planos local y familiar, el porcentaje de padres que se opondrían a que sus hijas recibiesen una educación sería muy pequeño. En Sierra Leona, por ejemplo, en zonas en las que las comunidades han recibido formación sobre cómo cooperar en asuntos de importancia colectiva, los padres, incluso los más pobres, han comenzado a mandar a sus

hijas a la escuela<sup>25</sup>. Cuando el gobierno de Kenya anunció en 2003 que las tasas de la matrícula escolar quedaban abolidas, las escuelas recibieron un aluvión de 1,3 millones de niños, niñas y adolescentes que con anterioridad se hallaban excluidos. Prácticamente la mitad de ellos eran niñas. (*Véase el Recuadro sobre Kenya y las tasas de la matrícula escolar, página 35.*)

Varias encuestas de opinión realizadas en distintos lugares del planeta confirman la sensación de que el principal problema no es la falta de demanda educativa por parte de los padres y de los propios niños y niñas. Según una encuesta mundial reciente realizada por el Pew Research Center, 6 de cada 10 entrevistados en América Latina y más de la mitad de los africanos consideran que las escuelas pobres son “una preocupación nacional prioritaria<sup>26</sup>”. Cuando la empresa de encuestas Gallup Internacional entrevistó a más de 50.000 personas en 60 países, un 86% de los entrevistados rechazó la idea de que la educación era más importante para los niños que para las

La educación salva y mejora las vidas de las niñas y las mujeres. Favorece un desarrollo más equitativo, familias más fuertes, mejores servicios y una mejor salud infantil.





niñas<sup>27</sup>. En el mismo sentido, un estudio comparativo reciente del Banco Mundial realizado en 23 países recogió testimonios conmovedores de padres muy pobres que se debaten sobre la decisión de si deben invertir en la educación de sus hijos, y de otros que ya están haciendo sacrificios económicos muy duros para poder enviar a sus hijos a la escuela<sup>28</sup>.

En una encuesta de gran alcance realizada por el UNICEF en el Asia oriental y en el Pacífico, se preguntaba a los niños, niñas y adolescentes por qué razón no iban a la escuela. Tan sólo un 19% respondió que no deseaba ir o que no le gustaba. Un 22% había dejado de ir a la escuela para poder trabajar. El 43% dijo que la razón por la que no iba a la escuela era la falta de dinero, el 22% mencionó la necesidad de ayudar en las labores del hogar y el 4% explicó, simplemente, que en la zona no había ninguna escuela<sup>29</sup>.

Por otro lado, la prioridad "Educar a todos los niños" fue la que recibió, con mucho, un mayor

número de adhesiones durante la campaña *Decir sí por los niños*, que obtuvo cerca de 95 millones de votos de apoyo de adultos y niños de todo el mundo entre 2001 y 2002.

Puesto que existe una demanda que surge desde la base, la principal "reticencia cultural" puede que sea la renuencia por parte de los encargados de diseñar las líneas de actuación política en los niveles nacional e internacional a considerar a la educación una prioridad y a adoptar medidas que, tal como se ha demostrado sobre el terreno, producen los resultados deseados. Tradicionalmente, la situación especial de las niñas y de las mujeres ha pasado desapercibida, como si fuera "invisible", a los encargados de diseñar y ejecutar las líneas de actuación política, la mayoría de ellos varones, y sólo en los últimos tiempos se ha empezado a considerar la educación de las niñas como un asunto al que se debe prestar atención. Algunos círculos de poder seguirán discriminando y resistiéndose a dar a las niñas las mismas oportunidades que a los niños.

## RECUADRO 4

# Las "chicas del karate" en Bihar, India

La relación entre el karate y la educación de las niñas en Bihar, que es uno de los estados de la India con los indicadores del desarrollo humano más preocupantes, no salta a la vista de inmediato. Pero la vida de Lalita Kumari, de 18 años de edad, ha cambiado debido a la unión del karate y la educación. Todo comenzó cuando Lalita asistía al centro Jagjagi, o "Despiértate", de su vecindario. Se trata de una escuela diurna para niñas de 9 a 15 años, provenientes de comunidades en situación de desventaja, que no han asistido nunca a la escuela o no han completado su educación primaria. En el centro se imparte alfabetización y conocimientos básicos de aritmética cuatro horas por día, seis días por semana. Los materiales de estudio tienen en cuenta las diferencias de género y se refieren a las condiciones y los problemas locales, como la salud,

la asistencia jurídica, las cuestiones relacionadas con las mujeres y el medio ambiente.

Un día le preguntaron a Lalita si le interesaba asistir a un curso de ocho meses de duración en el Mahila Shiksan Kendra, un centro educacional con internado para mujeres y adolescentes que cuentan con conocimientos básicos de escritura y lectura. En el centro se ofrece educación básica y se imparten conocimientos para la vida, así como la posibilidad de cursar la enseñanza secundaria. El curso tiene carácter holístico y hace hincapié en la necesidad de que las alumnas tengan una imagen positiva de sí mismas. A las niñas se las capacita para que adquieran una capacidad de análisis que les ayude a resolver situaciones personales y sociales. Al terminar el curso, las niñas regresan a sus aldeas

y mantienen un registro diario de las experiencias que van teniendo al tratar de aplicar sus nuevos conocimientos a los quehaceres cotidianos. El objetivo principal del curso consiste en crear un grupo de campesinas altamente motivadas capaces de ocupar posiciones de liderazgo en sus comunidades.

Aunque Lalita se entusiasmó de inmediato con la invitación, su padre puso reparos diciendo que las niñas no deben salir de sus hogares. También objetó con vehemencia que aprendiera karate durante el curso, porque creía que arruinaría su nombre ante los ojos de la sociedad.

Lalita proviene de una casta a la que tradicionalmente se considera "impura", de manera que las mujeres de Mahila Shiksan Kendra destacaron los aspectos del curso relacionado con la educa-

Muchos políticos, administradores y funcionarios que trabajan en programas de ayuda fingen adherirse al principio de igualdad de género, pero en el fondo no aprueban los programas que van dirigidos específicamente a uno de los géneros, y frustran su ejecución con su pasividad.

Toda iniciativa para conseguir que las niñas vayan a la escuela debe tener en cuenta el contexto de cada localidad. Debe considerar con franqueza la realidad de la discriminación por razón de género, allí donde exista. Hay personas que muy a menudo tratan de explicar por qué no se han conseguido los resultados esperados respecto de la educación de las niñas poniendo como excusa la “cultura tradicional<sup>30</sup>”. Esa excusa resulta cada vez menos verosímil cuando se examina de un modo riguroso.

## El doble filo de la pobreza de las niñas

Según los datos de un informe reciente sobre las dimensiones y la profundidad de la pobreza infantil

en el mundo en desarrollo<sup>31</sup>, aproximadamente 135 millones de niños y niñas de edades comprendidas entre los 7 y los 18 años no reciben ninguna educación en absoluto, y es un 60% más probable (un 16% de niñas frente a un 10% de niños varones) que sean niñas, y no niños, quienes formen parte de ese grupo que no recibe una educación. (Véase el Gráfico 5: *Doble riesgo*.) Prácticamente todos los niños y niñas que no reciben una educación sufren también otras privaciones. Por lo tanto, la dura disparidad en la educación que reciben los géneros conduce a su vez a que resulte más probable que sean las niñas las que padezcan otros efectos de la pobreza, como la privación de alimentos, de agua potable, de saneamientos, de servicios de sanidad, de vivienda o de información.

Por otra parte, aunque resulta evidente que la disparidad de la educación por razón de género la sufren todos, ricos y pobres, es mucho mayor entre quienes viven en la pobreza (un 12% son niños varones y un 17% niñas) que entre los que viven por encima del

ción sobre la higiene, que presentaron como un medio mediante el cual la familia podía liberarse de todo estigma. Las razones convencieron finalmente al padre de Lalita, y la joven terminó el curso en 2001, cuando llegó al quinto grado. Su meta, sin embargo, es continuar estudiando hasta el décimo grado.

“Antes, lo único que hacía era cortar el césped, recoger leña y cocinar”, dice Lalita refiriéndose a su vida antes del curso. “Hoy enseño karate a clases de 40 niñas en cuatro centros Mahila Shiksan Kendra en Bihar y Jharkhand”.

Ese sentimiento de potenciación resulta fundamental para el éxito del programa Mahila Samakhya (usualmente traducido como “educación para la igualdad de las mujeres”), que desde 1992 ha formado parte del Proyecto de Educación en Bihar. Cuando se puso en marcha el proyecto, Bihar tenía la tasa más baja de alfabetización de las mujeres de todo el país. Esa tasa, del 23%, ha aumentado desde entonces al 34%. El programa Mahila Samakhya, que actualmente funciona en 2.063 aldeas de 10 distritos de Bihar, reconoce el papel fundamental que puede desempeñar la educación en el fomento de la igualdad de las mujeres. El objetivo del programa consiste no

sólo en modificar las ideas que las mujeres tienen sobre ellas mismas, sino también las nociones que tiene la sociedad acerca de las funciones tradicionales de la mujer.

El componente principal de la estrategia del programa Mahila Samakhya en Bihar es la agrupación local de mujeres. Ya existen más de 2.000 de esos grupos que cuentan con más de 50.000 integrantes. Las actividades de esas agrupaciones varían desde la ayuda a las familias para que éstas puedan satisfacer sus necesidades cotidianas hasta la búsqueda de influencia en la esfera política. Entre los éxitos logrados en el último decenio por estas agrupaciones figuran el aumento de la demanda de alfabetización por parte de las mujeres; el incremento de la importancia y visibilidad que les otorgan a las mujeres sus familias y comunidades; y la elección de cientos de mujeres para cargos electivos en los organismos de gobierno locales, como el Panchayati Raj.

Una de las preocupaciones principales de las agrupaciones de mujeres es cómo garantizar que sus hijos, y especialmente sus hijas, disfruten de oportunidades en materia de educación, y que los centros ofrezcan a las niñas –que en casi todos los casos provienen

de la población en situación de desventaja, a las que el gobierno de la India cataloga como castas o tribus– un rápido acceso no sólo a la educación sino también a la potenciación. En esos centros, las niñas aprenden a tomar decisiones, a ocupar posiciones de liderazgo y a elaborar estrategias colectivas para modificar sus propios destinos. En algunos centros, esto implica el aprendizaje de karate o de algún otro deporte como parte de un programa integral.

Lalita describe cuán feliz se siente cuando enseña karate. “Al principio, las niñas tienen miedo de romperse una pierna, pero yo les aseguro que no corren peligro. Poco a poco se van acomodando a la situación y terminan diciendo que quieren ser fuertes, como yo. Eso me hace realmente feliz”.

Los cuatro hermanos mayores de Lalita se oponen con vehemencia a que ella enseñe karate, porque creen que es hora de que se case. Afortunadamente, su padre le da hoy todo su apoyo y aprueba la manera en que Lalita maneja su vida. Dice que Lalita se porta mejor que cualquiera de sus otros hijos. Hoy en día, la joven ya viaja sola en autobús a los cuatro Mahila Shiksan Kendra en los que enseña.

umbral de la pobreza, de los cuales un 3% son varones y un 5% niñas. Por lo tanto, las niñas corren un doble peligro: uno, la discriminación de género, y otro, la pobreza.

### La alternativa: un modelo para el desarrollo multisectorial basado en los derechos humanos

Hay una manera alternativa de enfocar el desarrollo, que garantizaría el respeto del derecho de las niñas a recibir una educación, el logro de los compromisos adquiridos por la comunidad internacional y el aprovechamiento al máximo del efecto multiplicador que producen las inversiones en la educación de las niñas: un modelo multisectorial basado en los derechos humanos.

### Derechos humanos

El UNICEF, cuyo trabajo y objetivos se basan principalmente en dos tratados de derechos humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, encabezó el movimiento que consiguió que las Naciones Unidas adoptasen el enfoque alternativo sobre el desarrollo que se acaba de mencionar más arriba. Desde 1996, el UNICEF se guía por los principios que se desprenden de esos dos tratados, y vincula los derechos infantiles con los derechos de la mujer en todos sus programas de cooperación.

En ese sentido, se considera que los derechos infantiles no se pueden proteger en los niveles nacional o mundial sin luchar contra todas las formas de discriminación, en especial la que afecta concretamente a las niñas por razón de género. Además, se obtienen un resultado más equitativo y democrático, así como un crecimiento más sostenible, cuando los principios de universalidad, igualdad, no discriminación y participación que se desprenden de los derechos humanos se aplican a las estrategias económicas para el desarrollo.

### Multidimensional

Muchos de los obstáculos que impiden a las niñas el disfrute de su derecho a terminar la educación están muy lejos del propio entorno escolar. En las ciudades sin acceso al agua, en las comunidades asediadas por el VIH/SIDA y entre las familias atrapadas por la pobreza, las niñas se ven obligadas a permanecer en el hogar para procurar agua o alimentos, ocuparse de los hermanos más pequeños o servir como trabajadoras domésticas. Ante estas realidades tan problemáticas no hay ningún plan de estudios nuevo,

ningún texto sensible en materia de género o culturalmente apropiado que puedan fomentar su asistencia a la escuela.

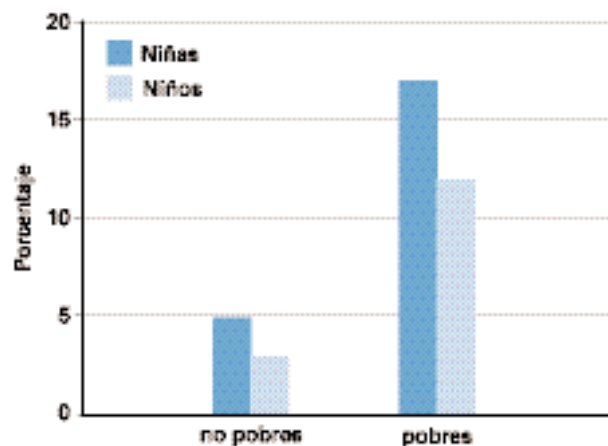
En estos casos, las soluciones deben surgir fuera del marco general de la educación, en un entorno que integre en varios sectores la planificación y la toma de medidas. Por ejemplo, las intervenciones en la salud y la nutrición, aunque inicialmente diseñadas para mejorar las posibilidades de supervivencia y lograr un adecuado desarrollo, también pueden contribuir a mejorar el rendimiento en la escuela. Ofrecer una comida en la escuela mejorará la nutrición del alumno y también servirá de incentivo para que los jóvenes vayan a la escuela y permanezcan en ella. Lógica e inevitablemente, un enfoque multisectorial proporcionará grandes resultados para la educación.

### Un futuro de esperanza

Los Objetivos de Desarrollo para el Milenio han ratificado esa perspectiva sobre el desarrollo que hace un mayor hincapié en los derechos humanos y que tiene un carácter más multidimensional y humanista. En cuanto a sus fundamentos principales, los Objetivos vinculan el progreso en la educación, la mejora de la atención de salud, la disminución de la pobreza, y la conservación del medio ambiente con el derecho de las niñas a la igualdad en la escolarización. Ese enfoque nuevo y los Objetivos mencionados permiten albergar esperanzas sobre la vida que les espera a las niñas y el destino de las naciones.

### GRÁFICO 5 DOBLE RIESGO

% de niños y niñas de 7 a 18 años que nunca han ido a la escuela



Fuente: Gordon, D., et al., 'The Distribution of Child Poverty in the Developing World: Report to UNICEF' (final draft), Centre for International Poverty Research, University of Bristol, Bristol, julio de 2003.

## Objetivos de Desarrollo para el Milenio

La igualdad en materia de género en la educación y la habilitación de la mujer son fundamentales para lograr la enseñanza primaria universal. Cuando las puertas de las escuelas se abren a las niñas, tanto los niños varones como las niñas se benefician.

## Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995-2000



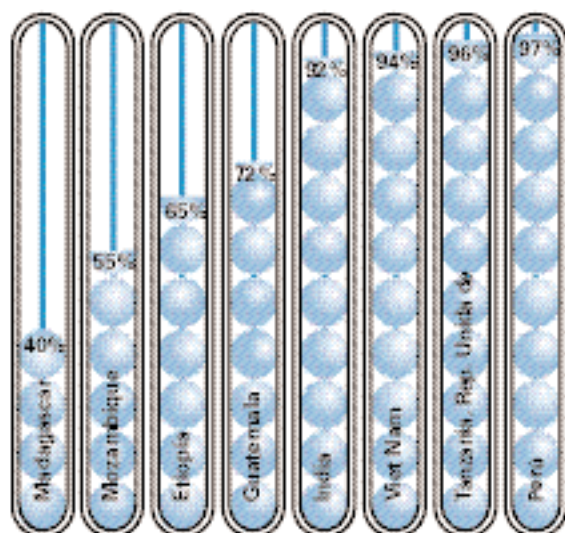
## Rendimiento en la escuela primaria

Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado

Datos procedentes de encuestas

1995-2001

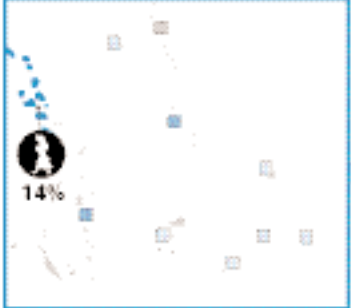
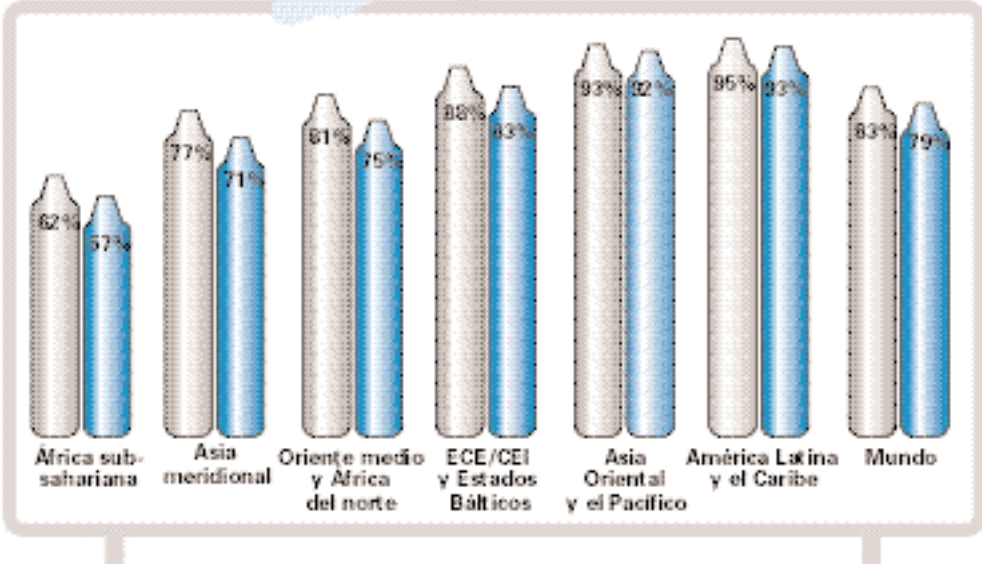
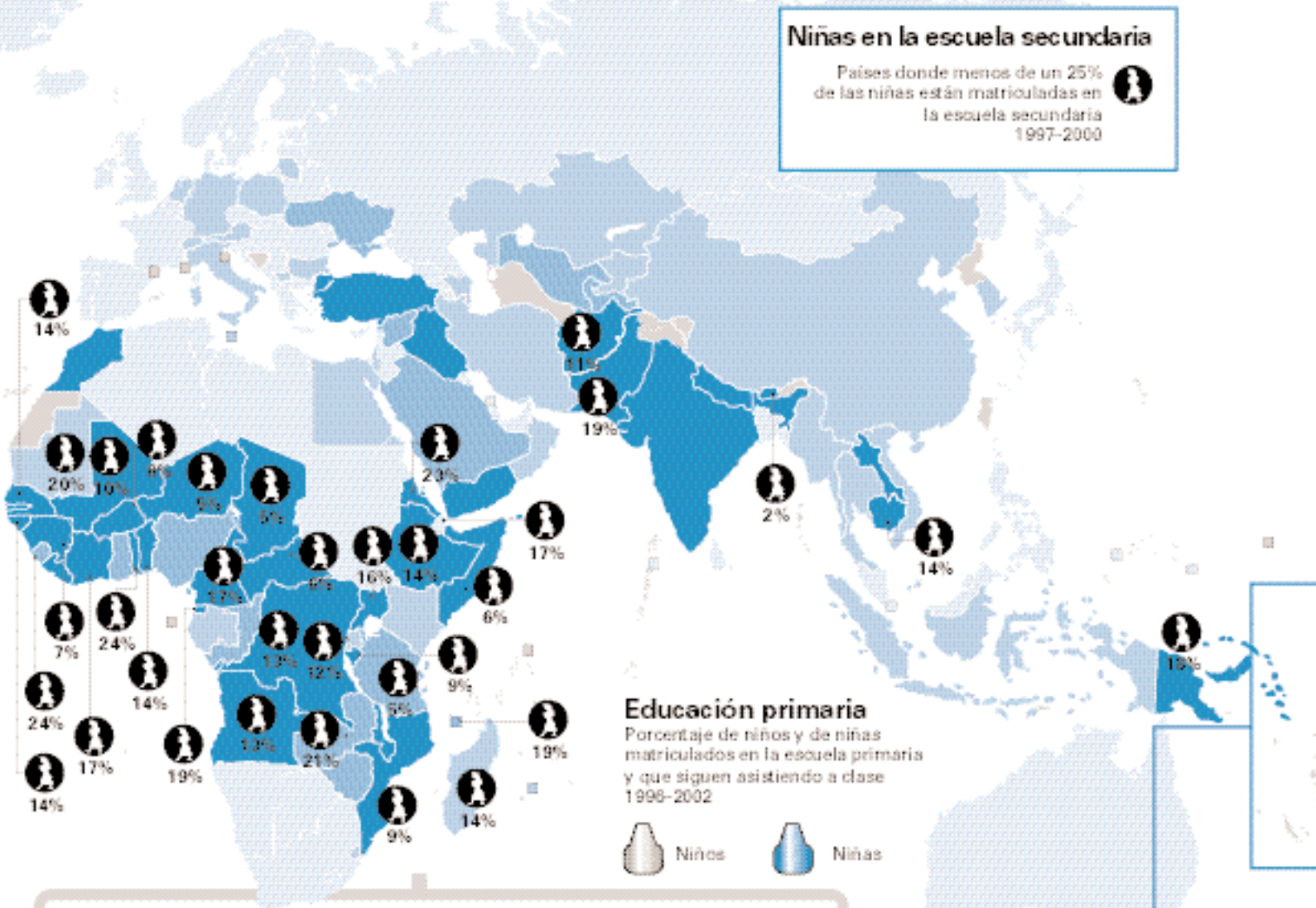
Países seleccionados



# LOGRAR LA ENSEÑANZA PRIMARIA UNIVERSAL

## Niñas en la escuela secundaria

Países donde menos de un 25% de las niñas están matriculadas en la escuela secundaria 1997-2000



Este mapa no refleja ninguna toma de posición por parte del UNICEF con relación a la situación jurídica de ningún país o territorio ni al reconocimiento de ninguna frontera. Las líneas de puntos representan aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y el Pakistán. Las partes no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.

# 3 NIÑAS EXCLUIDAS, PAÍSES ATRASADOS



¿Qué dimensiones tiene el problema que debemos abordar si queremos lograr para 2005 los Objetivos de Desarrollo para el Milenio relativos a la paridad de la educación en materia de género?

El objetivo último es que para 2015 todos los niños y niñas tengan las mismas posibilidades de recibir y de terminar estudios primarios de calidad. "Todos" implica que tanto las niñas como los niños deben recibir el mismo apoyo económico; así lo establece expresamente un Objetivo de Desarrollo para el Milenio concreto: eliminar la desigualdad de género en la educación primaria y secundaria para 2005, y conseguir la igualdad de género completa en la educación para 2015, incluidas las tasas de matriculación, de terminación de estudios y de logros académicos.

Sin embargo, parece que esos objetivos están a una distancia de enormes proporciones. El mejor modo de medir las posibilidades de acceso a la escolarización primaria es utilizar las tasas netas de matriculación. Esas tasas se incrementaron durante el decenio de 1990 en todas las regiones, y para 2002 dieron como resultado una media mundial de matriculación del 81%. No obstante, las diferencias regionales son muy grandes. Mientras que las tasas de matriculación en América Latina y el Caribe están cerca de las de los países industrializados, un 94% y un 97% respectivamente, Asia occidental y meridional se queda muy atrás, con una tasa del 74%, mientras que África subsahariana se hunde en un mero 59% (véase el *Gráfico 6: Tasas netas de matriculación/asistencia primaria*)<sup>32</sup>.

Si bien cada año que pasa se acoge a un número mayor de niños y niñas en las escuelas primarias, no hay suficientes plazas para dar abasto al crecimiento anual de la población en edad escolar. Por consiguiente, el número de niños y niñas sin escolarizar en todo el mundo en el decenio de 1990 permanece constante en 121 millones, de los que la mayoría siguen siendo niñas.

Aunque no haber conseguido siquiera reducir el número total de niños y niñas sin escolarizar es un fracaso lo suficientemente preocupante por sí solo —en especial si se consideran los peligros como la explotación que supone el trabajo infantil o el contagio del VIH/SIDA, a los que esos niños y niñas sin escolarizar están mucho más expuestos— las cifras mundiales esconden una verdad aún más preocupante en el plano regional. Pasan los años

y África subsahariana alberga proporcionalmente el mayor número mundial de niños y niñas en edad de asistir a la escuela primaria sin escolarizar, 41 millones en 1990 y 45 millones en 2002<sup>33</sup>.

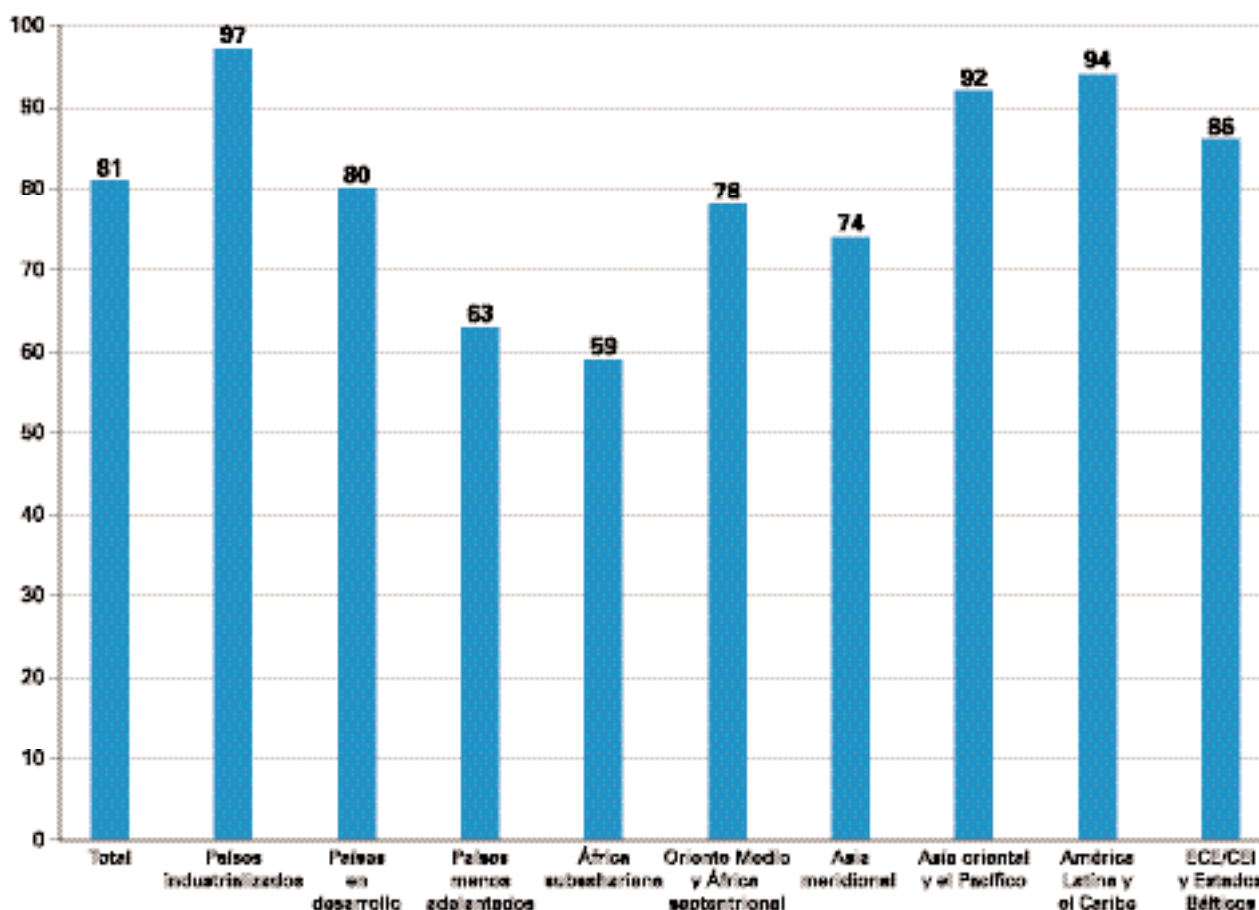
Conviene reparar en que el conjunto de niños y niñas sin escolarizar incluye tanto a los que abandonaron sus estudios antes de terminarlos como a los que nunca pusieron su pie en un aula. Los Objetivos de Desarrollo para el Milenio señalan expresamente que el mundo debe asegurarse de que los niños terminen sus estudios en la escuela primaria, y que no basta con que se matriculen y vayan a clase tan sólo durante un año o dos.

Un estudio reciente del Banco Mundial señala que la tasa de población ponderada de los niños y niñas que terminaron sus estudios primarios en el mundo en desarrollo se incrementó desde un 73% a un 81% durante el decenio de 1990<sup>34</sup>. Conviene tener presente, una vez más, que esas cifras mundiales enmascaran diferencias regionales y de género de

gran calado. En África subsahariana, la tasa de terminación de estudios se ha incrementado a lo largo del decenio, pero apenas supera todavía el 50%, y si continúa incrementándose al ritmo actual, apenas alcanzará el 60% para 2015. En términos generales, en Oriente Medio y en el norte de África las tasas de terminación de estudios suelen ser mayores, alrededor del 74%, aunque se han estancado a lo largo del decenio de 1990. (Véase el Gráfico 7: *Tasas de progreso en la terminación de la escuela primaria*).<sup>35</sup>

En muchos casos, las niñas sin escolarizar son “invisibles”: o bien no se informa sobre su presencia o no se proporciona información suficiente. En muchos países hay un auténtico foso informativo que separa del resto del país a las poblaciones a las que resulta difícil llegar, y que hace que no se recojan datos sobre ellas. Además, los países recogen sobre todo cifras promedio en sus informes, y así ocultan con frecuencia desigualdades de género muy graves entre varias regiones, y entre grupos étnicos o económicos.

**GRÁFICO 6 TASAS NETAS DE MATRICULACIÓN/ASISTENCIA PRIMARIA (1996-2002)**



Fuente: UNICEF, 2003



El mismo estudio mencionado antes señala que si la tasa de progreso en el decenio de 1990 permanece constante hasta 2015, prácticamente uno de cada cinco niños no conseguirá terminar sus estudios en la escuela primaria<sup>36</sup>.

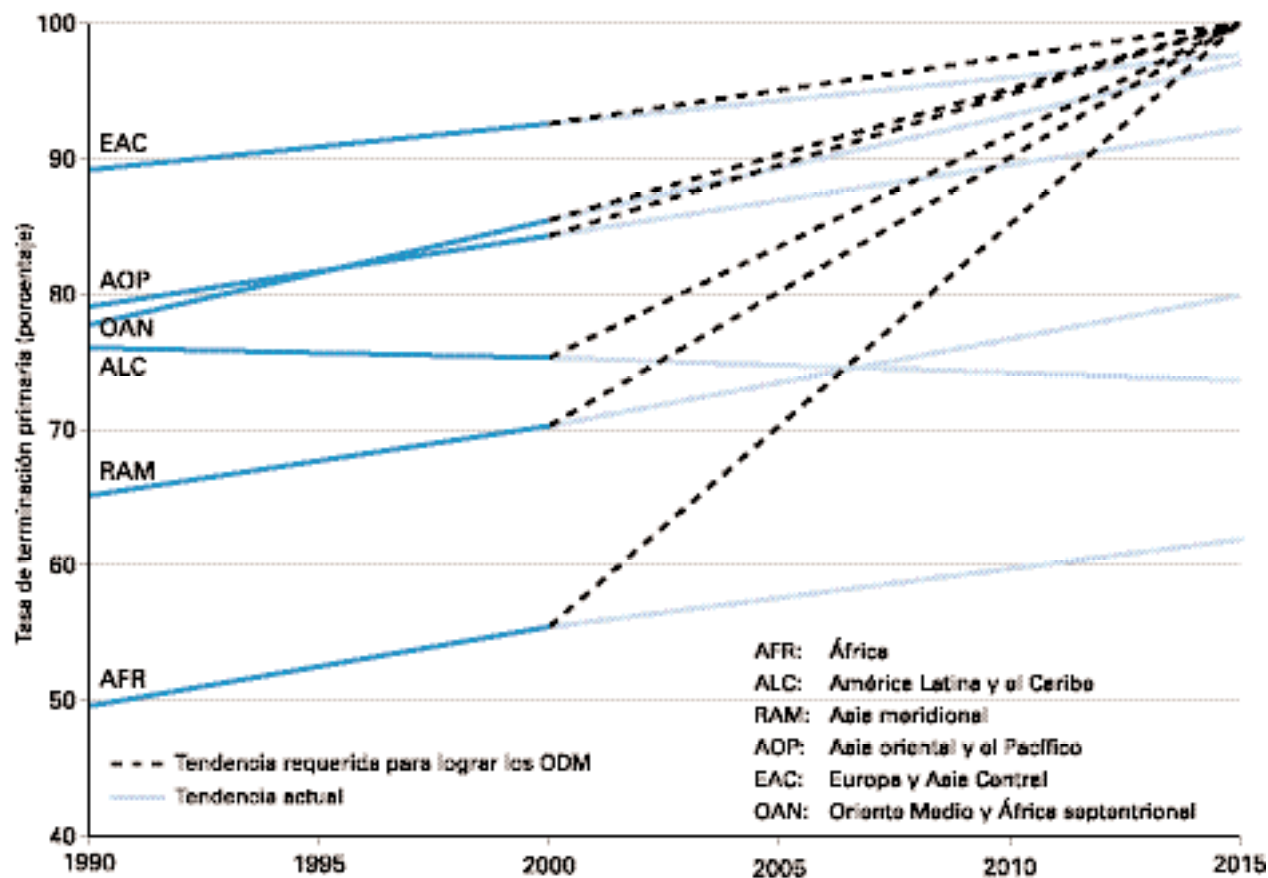
### El abandono escolar de las niñas

No cabe duda de que la diferencia de género en la matriculación en la escuela primaria decreció durante el decenio de 1990. La proporción de matriculación bruta de niñas con respecto a niños varones en los países en desarrollo se incrementó de 0,86 a 0,92. Aproximadamente en dos terceras partes de los países en desarrollo aumentó la matriculación de las niñas a lo largo del decenio. Los mayores incrementos se registraron en Benin, Chad, Gambia, Guinea, Malí, Mauritania, Marruecos, Nepal, Pakistán y Sudán<sup>37</sup>. En Marruecos, la proporción de matriculación de niñas en zonas rurales ascendió desde un 44,6% en el período 1997-1998 a un 82,2% en 2002-2003<sup>38</sup>.

No obstante, la tasa de terminación de estudios entre las niñas sigue estando por detrás de la de los niños, un 76% contra un 85%. Ese enorme foso que separa a niños de niñas supone que hay más millones de niñas que de niños que abandonan la escuela cada año<sup>39</sup>. En consecuencia, la mayoría de los pequeños sin escolarizar son niñas<sup>40</sup>. Una vez más, las estadísticas más preocupantes provienen de África subsahariana, donde el número de niñas sin escolarizar ascendió desde los 20 millones en 1990 a los 24 millones en 2002<sup>41</sup>. El 84% de todas las niñas sin escolarizar en el mundo viven en África subsahariana, Asia meridional y oriental y el Pacífico<sup>42</sup>. Las últimas cifras mundiales del UNICEF, que incluyen tanto la asistencia como la matriculación de las niñas, muestran que 70 países tienen tasas inferiores al 85%. Esto pone de manifiesto la necesidad de adoptar medidas urgentes y orientadas a objetivos específicos en ese sentido<sup>43</sup>.

En el decenio de 1990, la mayoría de los países redujeron la distancia que separa a los niños de las niñas

**GRÁFICO 7 TASAS DE PROGRESO EN LA TERMINACIÓN DE LA ESCUELA PRIMARIA, 1990-2015**



Nota: datos ponderados por país

Fuente: Adaptado de Bruns, Mingat y Rakotomalala, *Achieving Primary Education by 2015: A chance for every child*, Banco Mundial, Washington, D.C., 2003.

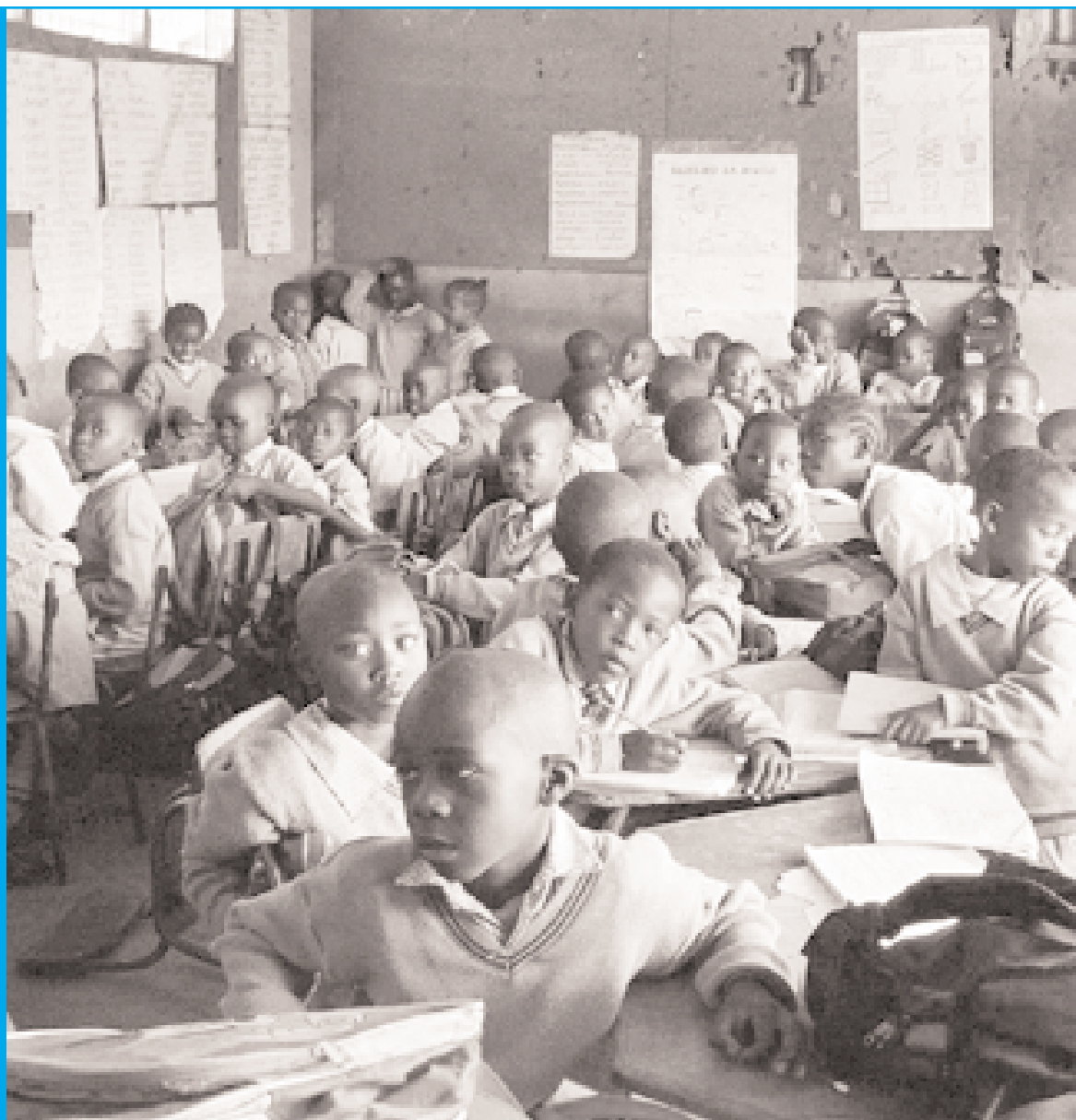
respecto de las tasas de matriculación en la escuela secundaria. Con la excepción de Bhután, todos los países que tienen una menor proporción de niñas matriculadas en la escuela secundaria están en el África subsahariana: en Burkina Faso, Burundi, Chad, Etiopía, Guinea, Níger, Somalia y la República Unida de Tanzania, la tasa bruta de matriculación es inferior al 10%<sup>44</sup>. Esta región tiene también menos maestras (en algunos de esos países menos de uno de cada cuatro maestros es mujer), si bien incluso allí se está incrementando. En dos terceras partes de los estados árabes, las mujeres suponen en la actualidad al menos la mitad del número total de maestros, mientras que en América Latina y el Caribe un 80% de los maestros son mujeres<sup>45</sup>.

### La crisis oculta

En Bosnia y Herzegovina, como ocurre en otros países de las regiones de la Europa central y del este y en toda América Latina y el Caribe, los problemas asociados con la educación de las niñas constituyen

una “crisis oculta”. Puesto que esos países presentan tasas altas de matriculación y asistencia a la escuela, no se considera que haya ningún problema relativo a la educación de las niñas. Sin embargo, varios informes señalan que se está produciendo un incremento del número de niñas que abandonan la escuela, en especial en las zonas rurales, e indican, por lo tanto, que existe un grave problema de fondo. En el decenio pasado, en algunos países de las regiones de Europa Central y del Este las tasas de matriculación decrecieron de un modo considerable en todos los niveles, desde la educación preescolar hasta la escuela secundaria. (Véase el Gráfico 8: *Participación femenina en la educación secundaria*.) Más aún, la paridad en la matriculación no es equivalente a la paridad en la educación, pues esta última incluye a la primera y tiene en cuenta, además, la terminación de estudios y los resultados académicos. Puede que en muchos países no se aprecie una diferencia demasiado importante entre la matriculación de los niños y la de las niñas, y que sin embargo se observe una diferencia considerable

El aumento en la matriculación en Kenia ha venido acompañado de cambios... Las aulas construidas para 35 alumnos albergan ahora más de 70.



con respecto a los resultados académicos, lo que indica que la calidad de la educación que reciben las niñas no es la misma que la que reciben los niños.

En Serbia y Montenegro, aunque las estadísticas generales no son alarmantes, los datos indican que las niñas a quienes se discrimina por su pobreza, sus problemas de desarrollo personal o su origen étnico, por ejemplo, las niñas gitanas, tienen que vencer una doble desventaja para recibir una educación. Según los informes, su tasa de abandono escolar es un 80% mayor que la de los niños.

En Azerbaiyán, un estudio realizado en 2002 puso de manifiesto la distancia que media entre los resultados académicos de los niños y de las niñas en materia de alfabetización, aritmética y conocimientos de la vida cotidiana entre los alumnos que terminan la escuela primaria. Mientras que todos los estudiantes varones aprobaron el examen de alfabetización, sólo lo aprobó un 52% de las niñas. Todos los niños aprobaron el examen de aritmética, mientras que en

el caso de las niñas tan sólo lo aprobó un 52%. Todos los niños aprobaron el examen de conocimientos prácticos sobre la vida cotidiana, mientras que solamente un 72% de las niñas consiguió aprobarlo. No cabe ninguna duda de que la participación en la educación, por sí sola, no aumenta la autonomía de los alumnos. Al contrario, la participación en un sistema educativo en el que se instruye a los alumnos en la tradicional división de papeles de género, y que por tanto disminuye la confianza de las niñas en sus propias posibilidades y en su capacidad de obtener buenos resultados académicos, puede acabar construyendo una realidad ajustada a los estereotipos.

Incluso si las tasas de matriculación y de terminación de estudios de las niñas son mayores que las de los niños, puede que a pesar de ello las niñas no pasen de la escuela primaria o secundaria, que no haya mujeres en puestos de responsabilidad, y que las mujeres muy cualificadas ganen menos dinero que los hombres de su mismo nivel. Los países que

## RECUADRO 5

# Adiós a los gastos de escolaridad

La Clase Modelo Básica de la escuela primaria Ayany, en Kibera, Kenya, es un hervidero. Los alumnos, en estado de gran animación, se sientan en el suelo alfombrado de rojo. Algunos escriben en la pizarra o en la pared, mientras otros dedican su atención a los libros. Entre ellos se encuentra Silvia Akinyi, una niña de 10 años de edad que demuestra sobre la pizarra las aptitudes recientemente adquiridas.

Hasta no hace mucho, Silvia no iba a la escuela. Y no era la única. Siempre que hay que pagar un precio por la educación, los más vulnerables –los desposeídos, los huérfanos del SIDA, las niñas– quedan fuera de las aulas. Los gastos de escolaridad, junto a los costos ocultos, como el precio de los libros de textos, los uniformes y los exámenes, y los costos de oportunidad derivados de las responsabilidades domésticas, como la atención de los padres enfermos, siguen impidiendo que las familias pobres del mundo en

desarrollo envíen a sus niños a la escuela.

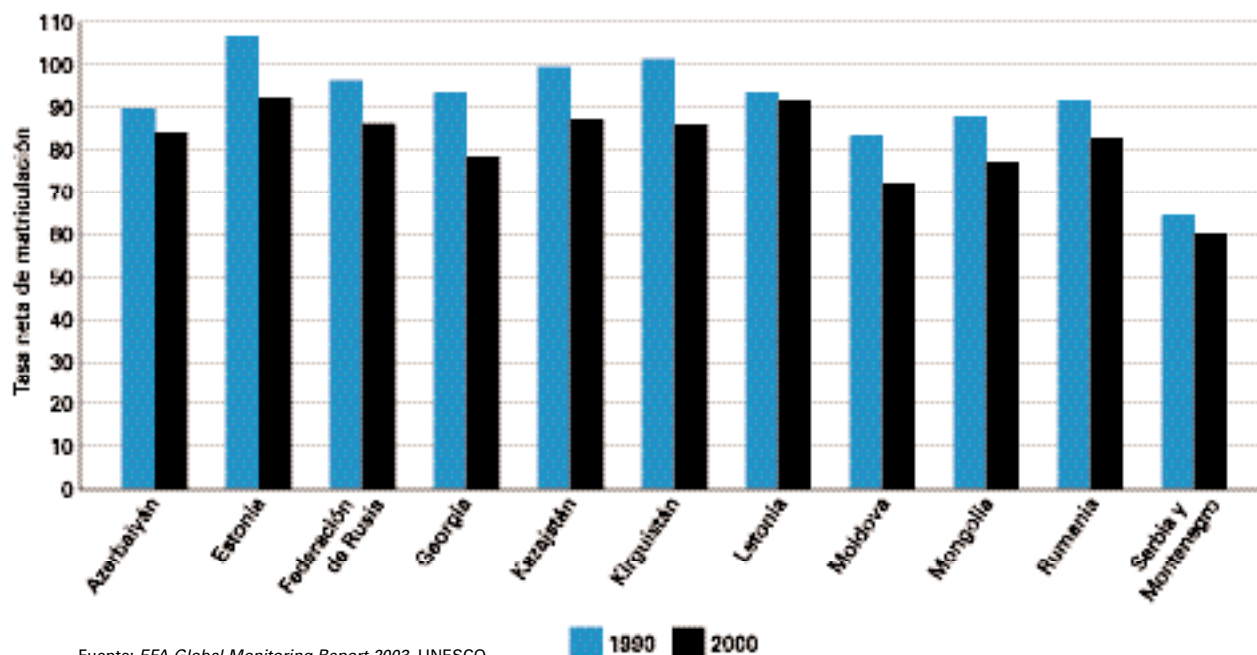
En Kibera, el tugurio urbano más grande de Nairobi, los padres no han podido matricular a sus hijos en la escuela porque no disponen de los medios económicos para hacerlo. A esos padres, que tienen como promedio un ingreso mensual de unos 27 dólares –con los que deben pagar el alquiler, la alimentación, el suministro de agua y la atención de la salud– les resulta difícil disponer de los fondos

necesarios para la educación escolar de sus hijos e hijas. El padre de Silvia, que vive de pequeños trabajos, no pudo juntar los 133 dólares necesarios para matricular a su hija, y mucho menos los 27 dólares que costaba el uniforme escolar.

“Mis padres se enojaban conmigo cada vez que les pedía que me llevaran a la escuela”, recuerda Silvia. “Me decían que la escuela era para los ricos, y no para la gente pobre como nosotros”.

País	Matriculación escolar antes de la eliminación de los gastos de escolaridad	Matriculación escolar después de la eliminación de los gastos de escolaridad
Kenya	5,9m	7,2m (un aumento del 22% o de 1,3m en la primera semana de 2003)
Malawi	1,9m	3m
Tanzanía	1,4m	3m
Uganda	2,5m (1997)	6,5m (2000)

## GRÁFICO 8 PARTICIPACIÓN FEMENINA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA



Fuente: EFA Global Monitoring Report 2003, UNESCO

El costo de la matrícula escolar es un tema especialmente grave en los países de África subsahariana, donde los niños huérfanos del SIDA –cuyo número aumenta constante y rápidamente– no sólo sufren las consecuencias de la pobreza sino la estigmatización y la discriminación que desencadena esta enfermedad.

Sin embargo, y a pesar de esos obstáculos, las niñas y los niños asisten a la escuela si se eliminan los gastos de escolaridad. Tal ha sido el caso de Kenya. Desde enero de 2003, más de 1,3 millones de niños han comenzado a asistir a la escuela como resultado de la política nacional de educación primaria gratuita. Esto ha incrementado el número de niños matriculados en las escuelas primarias de todo el país de 5,9 millones a 7,2 millones. En Malawi, República Unida de Tanzania y Uganda se registraron resultados similares.

### Nuevos desafíos

El súbito incremento de la matriculación escolar en Kenya ha dado lugar a nuevos desafíos. En la escuela Ayany se registró un aumento de la matriculación superior a un 100%, y como en muchos otros establecimientos de enseñanza, faltaron pupitres y otros

materiales y equipos escolares. En las aulas diseñadas originalmente para 35 alumnos se hacían más de 70 estudiantes.

Como respuesta a este problema, la Iniciativa para una Escuela Primaria Acogedora, un proyecto conjunto del UNICEF y el Ministerio de Educación de Kenya iniciado en 2002, trató de mejorar la calidad de la enseñanza. El objetivo era conseguir que los niños

que iniciaban el ciclo escolar no abandonaran sus estudios hasta que adquirieran los conocimientos correspondientes al nivel primario básico.

El Banco Mundial, el Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido y el UNICEF proporcionaron los libros de texto. Otras organizaciones distribuyeron materiales educativos y equipos de esparcimiento. Esto permitió a los maestros y las maestras



© Susan Mwangi/African Women and Child Feature Service/2003

han logrado la paridad de género en la educación deben encontrar aún la manera de difundir en los ámbitos familiar y social una imagen que valore la capacidad de las niñas y amplíe lo que se espera de ellas (véase el Gráfico 9: *Opiniones infantiles sobre género y educación*), por ejemplo, mediante el impulso de una mayor participación en la educación terciaria y en los cargos de responsabilidad. Esos países reúnen las condiciones para emprender la transformación social que conduciría a una mejora cualitativa de la participación de las niñas en la sociedad.

## La financiación del déficit

Ninguno de los países ricos se desarrolló sin invertir en educación de un modo considerable. Por ejemplo, muchos expertos sostienen que Japón se convirtió en una de las principales potencias económicas en la primera mitad del siglo XX debido al hincapié que pusieron sus dirigentes en la alfabetización y la educación. Entre 1906 y 1911, el gasto en educación

alcanzó el 43% de los presupuestos municipales en las ciudades y pueblos de Japón<sup>46</sup>. También se sostiene que, en fechas más recientes, el crecimiento económico espectacular experimentado en muchos países del Asia oriental en el último cuarto del siglo XX se debe, en buena medida, a la constancia de las inversiones en educación<sup>47</sup>. (Véase el Gráfico 10: *Gasto gubernamental en la educación*.)

Si deseamos respetar el espíritu de la Declaración del Milenio y alcanzar los Objetivos de Desarrollo para el Milenio, de los que las metas relativas a la educación son tan sólo una parte, no cabe ninguna duda de que los gobiernos de los países en desarrollo tendrán que cargar con la parte del león de la responsabilidad a este respecto. Muchos de ellos ya están invirtiendo más que nunca en el desarrollo humano, pero en general no se ha producido la necesaria reorientación del flujo de los recursos para que desemboque en la educación. Tan sólo ocho países en desarrollo asignaron a la educación más de una quinta parte del gasto gubernamental

que habían recibido capacitación en 2002 transformar cada Clase Modelo Básica en un ámbito de aprendizaje estimulante.

“Las clases estimulantes generan entusiasmo no sólo en los niños sino también en los maestros y las maestras”, afirma Mary Macharia, docente de la escuela primaria Ayany. “Ya hemos comenzado a notar la reducción de las tasas de deserción escolar a medida que los padres inscriben a sus hijos e hijas en las clases más acogedoras y estimulantes”.

En 2002, el UNICEF dio apoyo a la capacitación de unos 1.000 docentes y capacitó a unos 5.000 más en el primer semestre de 2003. En 70 comunidades de nueve distritos de Kenya ya hay clases acogedoras para los niños y niñas. Y si tiene éxito el llamamiento mundial del UNICEF para que se donen 4,5 millones de dólares adicionales, se crearán en lo que resta de 2003 aulas acogedoras para los niños y niñas en otros 26 distritos.

“Muchos de nuestros niños también han resultado beneficiados gracias a los fondos que otorgó recientemente el UNICEF para la adquisición de libros, pupitres y tizas”, dice la Sra. Elsheba

Kanyeri, directora de la escuela Ayany. “Por lo menos ahora no vamos a perder alumnos como sucedía antes, cuando les decíamos que tenían que volver a sus hogares hasta que pudieran conseguir libros y cuadernos”.

Celestina Adongo, de 15 años de edad, está en cuarto grado, aunque debería estar cursando la escuela secundaria. Pero se lo impidieron la pobreza y su condición de huérfana. Sólo cuando se instituyó la educación primaria gratuita la niña comenzó a tener esperanzas en el futuro. Y a pesar de ello, temía que sus sueños nunca se hicieran realidad porque sus tutores no podían costearle los libros, cuadernos y utensilios de escritura que necesitaba.

“Creía que iba a suceder algo malo, y que me rechazarían por no tener los libros”, recuerda Celestina. Y agrega que obtuvo respuesta a sus plegarias cuando le entregaron los materiales básicos de estudio.

La implantación en Kenya de la educación primaria gratuita renueva las esperanzas y encauza las vidas. No sólo la de Celestina, sino las de todos los niños y las niñas de Kenya.

**“Creía que iba a suceder algo malo, y que me rechazarían por no tener los libros.”**

entre 1999 y 2000: Côte d'Ivoire (40,8%), Togo (26,2%), Malasia (25,2%), Azerbaiyán (24,4%), Comoras (23,5%), México (22,6%), Santa Lucía (21,3%) y Perú (21,1%)<sup>48</sup>.

También es cierto que los países industrializados y las instituciones financieras internacionales, salvo algunas excepciones de importancia (véase el Recuadro: Los países africanos se acercan a las metas de educación, pág. 53), no han conseguido hasta ahora cumplir su parte del trato. En 1990, tanto en la Conferencia de Jomtien como en la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia, los países donantes prometieron destinar fondos adicionales a la educación. En 1996, ampliaron su promesa y se comprometieron a garantizar la educación primaria universal para el año 2015<sup>49</sup>.

Sin embargo, el total de la ayuda enviada a los países en desarrollo disminuyó durante el decenio de 1990, pues pasó del máximo jamás alcanzado,

60.600 millones de dólares en 1991, a los 49.600 millones enviados en 2000, lo que supone una reducción del 18%. No cabe ninguna duda de que en ese período las necesidades más acuciantes estaban en el África subsahariana, y, sin embargo, el total de las ayudas al desarrollo de esa región del planeta se redujo en un 14% en términos reales entre 1990 y 2000, al mismo tiempo que aumentaba la ayuda enviada a la región del Asia oriental<sup>50</sup>.

La financiación bilateral de la educación se ha desmoronado todavía más, pues a la caída general apreciada a lo largo de todo el decenio hay que sumarle el recorte que se produjo en el año 2000, que dejó la ayuda en 3.500 millones de dólares, un 30% menos que en 1990. La media de los préstamos para educación de la Asociación Internacional de Fomento del Banco Mundial, pasó de los 900 millones de dólares al año prestados entre 1990 y 1996 a los 600 millones entre 1997 y 2001<sup>51</sup>, lo que supone un recorte del 33%.

### ENFOQUE 3

## El Marco Indicativo de la Iniciativa Acelerada

Parámetros de Política de la Educación para Todos en 2015

### Prestación de servicios para la educación primaria

Promedio anual del salario del maestro	▶ 3,5 veces el PIB per capita
Proporción alumno-maestro	▶ 40:1
Gasto en partidas que no se refieren a salarios	▶ 33% de los gastos ordinarios para la educación
Tasa promedio de repetición	▶ 10% o menos

### Ampliación del sistema

Costo de construcción de cada aula	▶ 10.000 dólares o menos
------------------------------------	--------------------------

### Financiación del sistema

Ingresos del gobierno, como porcentaje del PIB	▶ 14% al 18% (dependiendo del porcentaje del PIB)
Gasto en educación, como porcentaje de los ingresos del gobierno	▶ 20%
Gasto en la educación primaria (como porcentaje del gasto total ordinario en la educación)	▶ 42% al 65%, dependiendo de la duración del ciclo

## GRÁFICO 9 OPINIONES INFANTILES SOBRE GÉNERO Y EDUCACIÓN

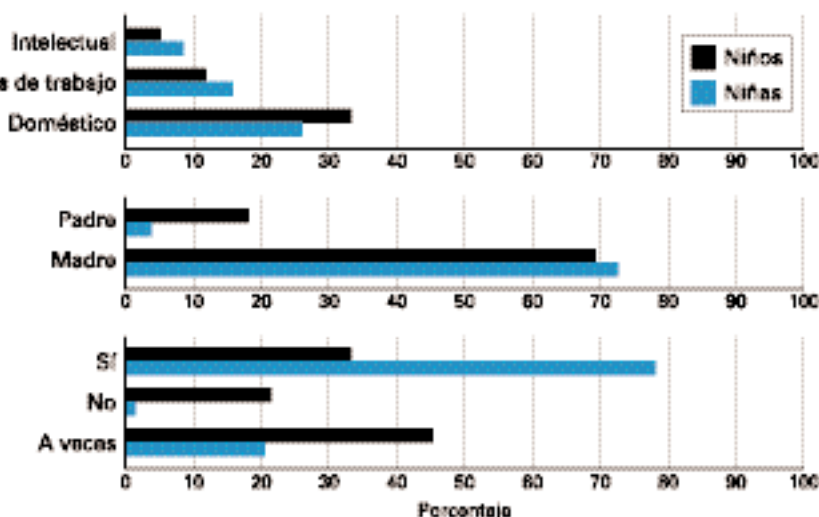
### PREGUNTA

¿Qué tipo de trabajo piensas que es más apropiado para una mujer?

¿Con quién hablas más en el hogar?

¿Contribuyes a las tareas en el hogar con labores como barrer, lavar y cocinar?

### OPCIONES



Fuente: Una investigación del UNICEF realizada en 2001 en escuelas municipales del estado de Ceará, Brasil

## RECUADRO 6

# La Iniciativa Acelerada

— Departamento de Educación del Banco Mundial

La Iniciativa Acelerada de Educación para Todos, que se puso en marcha en 2002, es una alianza mundial de países donantes y en desarrollo cuyo objetivo consiste en acelerar el avance de los países de bajos ingresos hacia la conquista del Objetivo de Desarrollo para el Milenio de la educación primaria universal. La Iniciativa Acelerada, encabezada por el Banco Mundial y que cuenta con el apoyo de la mayoría de los donantes bilaterales y de las organizaciones internacionales como la UNESCO y el UNICEF, así como de los bancos de desarrollo regional, es un acuerdo entre donantes y países. Los primeros aportan nuevas políticas, datos, creación de capacidad y apoyo financiero, y los países se comprometen a ejecutar políticas sólidas y a rendir cuentas de los resultados obtenidos.

La Iniciativa Acelerada tiene como objetivo lograr tres resultados fundamentales relacionados con la Educación para Todos: 1) la terminación universal de la

primaria para 2015, 2) una captación neta para el primer grado del 100% de los niños y las niñas en 2010, y 3) mejores resultados en materia de aprendizaje de los estudiantes. Además, la Iniciativa apunta a aumentar la eficacia con que se emplean los recursos en la prestación de los servicios de educación primaria, en la ampliación del sistema y la financiación del mismo, y en los gastos en la educación primaria. (Véase el Recuadro 3 sobre el Marco Indicativo.)

Al comienzo se invitó a sumarse a la Iniciativa a 18 países, de los cuales 11 eran naciones africanas. Cada uno de esos países contaba con un Documento de estrategia de lucha contra la pobreza y un plan para el sector de la educación acordado con los donantes. A otros cinco países con una población elevada, que aún carecían de documentos de estrategia de lucha contra la pobreza, se les invitó a que recibieran asistencia intensificada para que

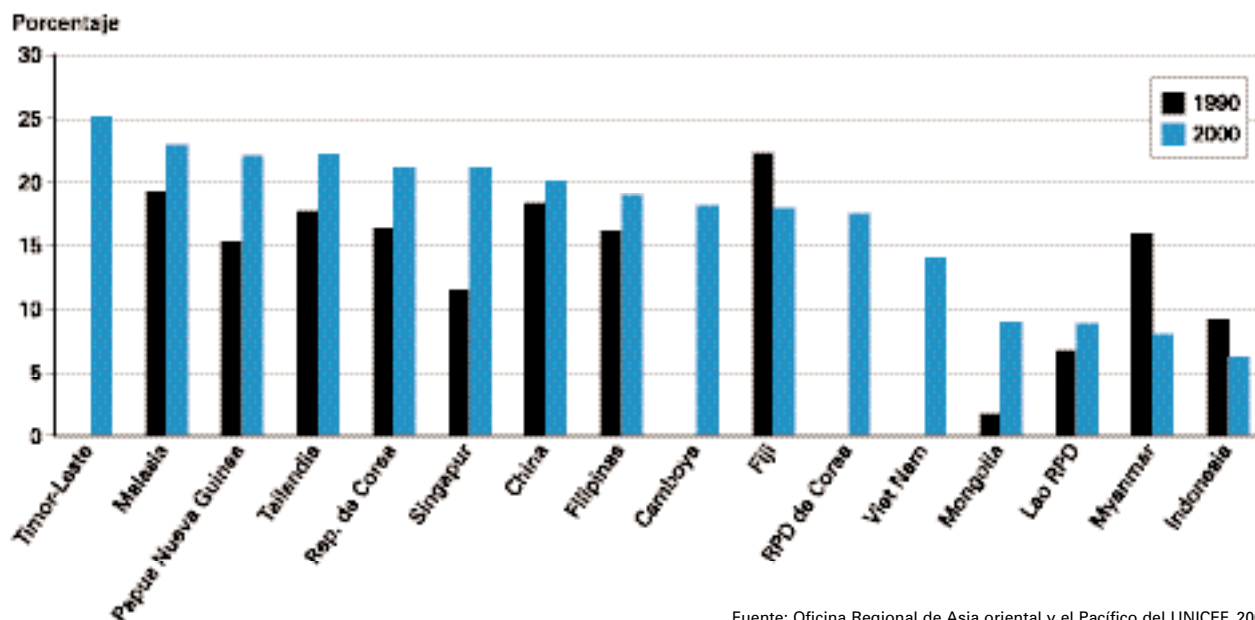
pudieran fortalecer sus políticas y aumentar su capacidad a fin de satisfacer las condiciones de la Iniciativa para obtener mayor financiación.

En noviembre de 2002, los donantes prometieron a los siete participantes iniciales en la Iniciativa Acelerada —Burkina Faso, Guinea, Guyana, Honduras, Mauritania, Nicaragua y el Níger— más de 200 millones de dólares en apoyo adicional para la educación primaria durante el período 2003-2005. Esos fondos representan un aumento de un 40% aproximadamente en recursos de asistencia oficial para el desarrollo destinados a la educación primaria, y ayudará a brindar educación escolar a otros cuatro millones de niñas y niños.

### Valor agregado

**Participación de los países.** Durante el primer año de la Iniciativa, los países en desarrollo invitados a que se sumaran a la misma respondieron con una

## GRÁFICO 10 GASTO GUBERNAMENTAL EN LA EDUCACIÓN EN ASIA ORIENTAL Y EL PACÍFICO



impresionante celeridad para garantizar que sus planes sectoriales cumplieran con los nuevos requisitos de credibilidad y sostenibilidad incorporados en los puntos de referencia del marco indicativo.

**Participación de los donantes.** Los donantes también han respondido activamente. La alianza de la Iniciativa cuenta con más de 20 miembros bilaterales y unilaterales y constituye un ámbito en el que se puede lograr una mayor armonía y coordinación entre los donantes en materia de asignación de fondos, especialmente en los casos en que los procesos que ya están en funcionamiento no logren satisfacer las necesidades de fondos de un país específico.

**Las alianzas.** La Iniciativa ha alentado la colaboración y las alianzas entre una vasta gama de diversos protagonistas del desarrollo. Un ejemplo de esa colaboración es la Alianza para Establecer Estrategias Sostenibles para la Educación de las Niñas, una iniciativa financiada por donantes múltiples que suministra apoyo técnico y financiero a los países en desarrollo para que puedan mejorar el diseño y la ejecución de los programas relacionados con la educación de las niñas.

### Principales contribuciones

- **Centrar la atención y la acción en un objetivo específico compartido.** Los gobiernos y los donantes están reuniéndose para planificar de manera sistemática la conquista de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y otras metas de la Educación para Todos. En Guinea, la Iniciativa ha ayudado a poner en marcha debates a alto nivel acerca de importantes reformas sectoriales y presupuestarias. En el Yemen y Honduras, ha ayudado a movilizar un creciente apoyo fiscal doméstico a la educación primaria.
- **La movilización de mayores recursos para la educación primaria.** En los primeros siete países que participaron en la Iniciativa Acelerada se obtuvo un aumento de un 40% de los compromisos de entrega de asistencia oficial para el desarrollo.
- **La ayuda para lograr la sostenibilidad de las reformas.** La Iniciativa ha ayudado a Burkina Faso, Mozambique y el Níger a mantener los ajustes de los salarios de los docentes, que son fiscalmente necesarios pero políticamente delicados. En otros países,

como Viet Nam, ha traído a colación la necesidad de que se asignen más recursos domésticos a la educación y se aumenten los salarios de los docentes. También ha alentado la aplicación de normas uniformes para los costos unitarios de la construcción de aulas y techos, de manera que los recursos de los donantes rindan más.

- **Establecimiento del Foro de Donantes.** Ese foro constituye el ámbito en el que se examina el progreso obtenido sobre el terreno y se coordinan las respuestas destinadas a individualizar carencias en materia política y financiera.
- **Mayor importancia para las cuestiones relacionadas con la coordinación y la financiación de la asistencia.** La Iniciativa alienta a los donantes a tomar medidas para reducir los costos de las transacciones de asistencia para el desarrollo. También ha puesto de relieve la importancia del suministro a largo plazo de asistencia para que los países puedan hacerse cargo de los gastos periódicos en forma más previsible. Y ha exhortado a los donantes a que pongan en práctica formas de apoyo más flexibles, como



Recientemente se aprecian algunas señales esperanzadoras, aunque todavía incipientes, que indican que se está produciendo un cambio en el ambiente en favor de la ayuda al desarrollo, en parte como consecuencia directa de los compromisos adquiridos con los Objetivos de Desarrollo para el Milenio. En la Conferencia sobre la Financiación para el Desarrollo, celebrada en 2002 en la ciudad mexicana de Monterrey, se alcanzó un acuerdo general para invertir en educación; asimismo, la educación es uno de los elementos clave de los compromisos para lograr “Un mundo apropiado para los niños” que la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó el mismo año durante la Sesión Especial en favor de la Infancia. Los gobiernos, entre ellos los que forman parte del G-8, se han comprometido a aumentar su asistencia general, y en particular la asistencia a la educación básica. (No obstante, en 2001 tan sólo Francia y los Países Bajos destinaron a la educación<sup>52</sup> más del 5% de sus ayudas básicas.) Por su parte, el Banco Mundial ha presentado la Iniciativa de Aceleración, que podría contribuir a

transformar las condiciones en que se procura alcanzar la Educación para Todos. (Véase el Recuadro sobre la Iniciativa de Aceleración del Banco Mundial, en la página 39).

Sin embargo, no siempre se cumplen los compromisos y las promesas (véase el Enfoque 4: Actualización de la campaña mundial para la educación). La actual preocupación mundial por la seguridad puede provocar que se abandonen algunos de los compromisos adquiridos con la financiación de la educación. El bajo nivel de la asistencia que se destina a la educación en la actualidad supone parte del problema por el que sigue habiendo niñas sin escolarizar, cuando esas ayudas deberían formar parte de la solución para que todos los niños y niñas puedan ejercer su derecho a recibir una educación.

la asignación compartida de fondos por país y criterios más flexibles para el pago de los gastos periódicos.

- **La creación de incentivos potentes para la reforma educacional en los países ajenos al marco de la Iniciativa**, como Kenya y el Senegal.

## Los desafíos

A pesar de los avances logrados con la Iniciativa Acelerada, los procedimientos que llevan a cabo los donantes no están normalizados, y la asignación de fondos continúa siendo fragmentaria. Gran parte de la asistencia que prestan los donantes está orientada a los resultados, en lugar de suministrar apoyo más flexible a los gastos básicos del sistema. Con frecuencia, la asistencia se otorga a los países por razones históricas y no por su desempeño.

Aunque los donantes se han empeñado en obtener fondos adicionales en forma individual para cada país que participa en la Iniciativa Acelerada, el proceso ha dejado en descubierto que existen países “huérfanos de donantes”. Si esos países no obtienen nuevos fondos, la Iniciativa no podrá hacer realidad el compromiso de los donantes de que “ningún país que cuente

## ENFOQUE 4

### ACTUALIZACIÓN DE LA CAMPAÑA MUNDIAL PARA LA EDUCACIÓN

“El Comité de Desarrollo del Banco Mundial solicitó en abril un informe sobre los progresos de la Iniciativa Acelerada para utilizarlo en su reunión en Dubai. El Comité no lo recibirá, porque no hay ningún progreso del que informar.

La responsabilidad principal de esta lamentable situación recae en los países ricos. Gran parte de los primeros 18 países invitados a unirse en la Iniciativa Acelerada se han comprometido ya a realizar reformas amplias y ambiciosas en sus sistemas de educación a fin de conseguir matricular en la escuela a todos sus niños y niñas. Sin embargo, los donantes no han sabido ofrecer un respaldo convincente a estos planes. En lugar de ello, aprobaron 10 de los planes, luego insistieron en que se realizaran reducciones drásticas, y finalmente se negaron a cumplir incluso las exigencias financieras enormemente reducidas que quedaban.

Desde el comienzo de la Iniciativa Acelerada, los países ricos se han negado a ampliar las alianzas de la Iniciativa Acelerada y a incluir a los nuevos países que han cumplido con las exigencias de entrada (un plan amplio para el sector de la educación en el marco de una Estrategia para la Reducción de la Pobreza). Por consiguiente, lo que se había concebido como la base para una nueva alianza mundial corre el riesgo de reducirse a un pequeño club de “favoritos de los donantes”.

(Fuente: Global Campaign for Education, ‘Education For All Fast Track: The No-Progress Report,’ Global Campaign for Education Briefing Paper, septiembre de 2003.)

con un plan viable para lograr la Educación para Todos vea frustrados esos planes por falta de apoyo externo”. La Iniciativa Acelerada podría

fácilmente perder ímpetu si no se respeta el principio fundamental del acuerdo: un aumento de la asistencia para apoyar las políticas eficaces.

## Objetivos de Desarrollo para el Milenio

Dos objetivos –alcanzar la educación universal primaria y promover la igualdad de género y la habilitación de la mujer– son fundamentales para reducir la mortalidad infantil. A medida que aumentan las tasas de matriculación de las niñas, descienden las de la mortalidad infantil.

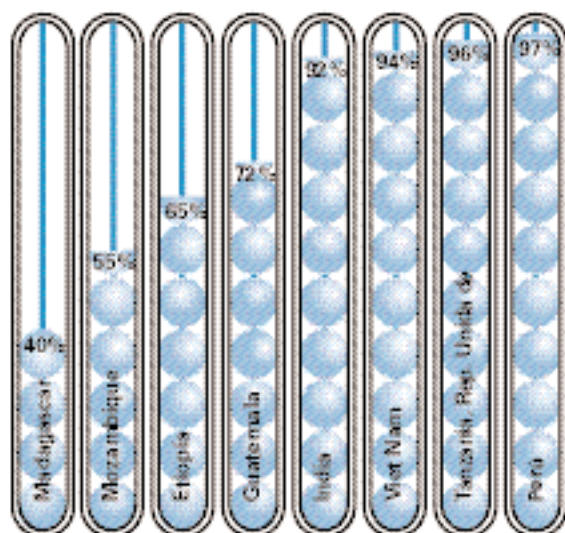
## Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995–2000



## Rendimiento en la escuela primaria

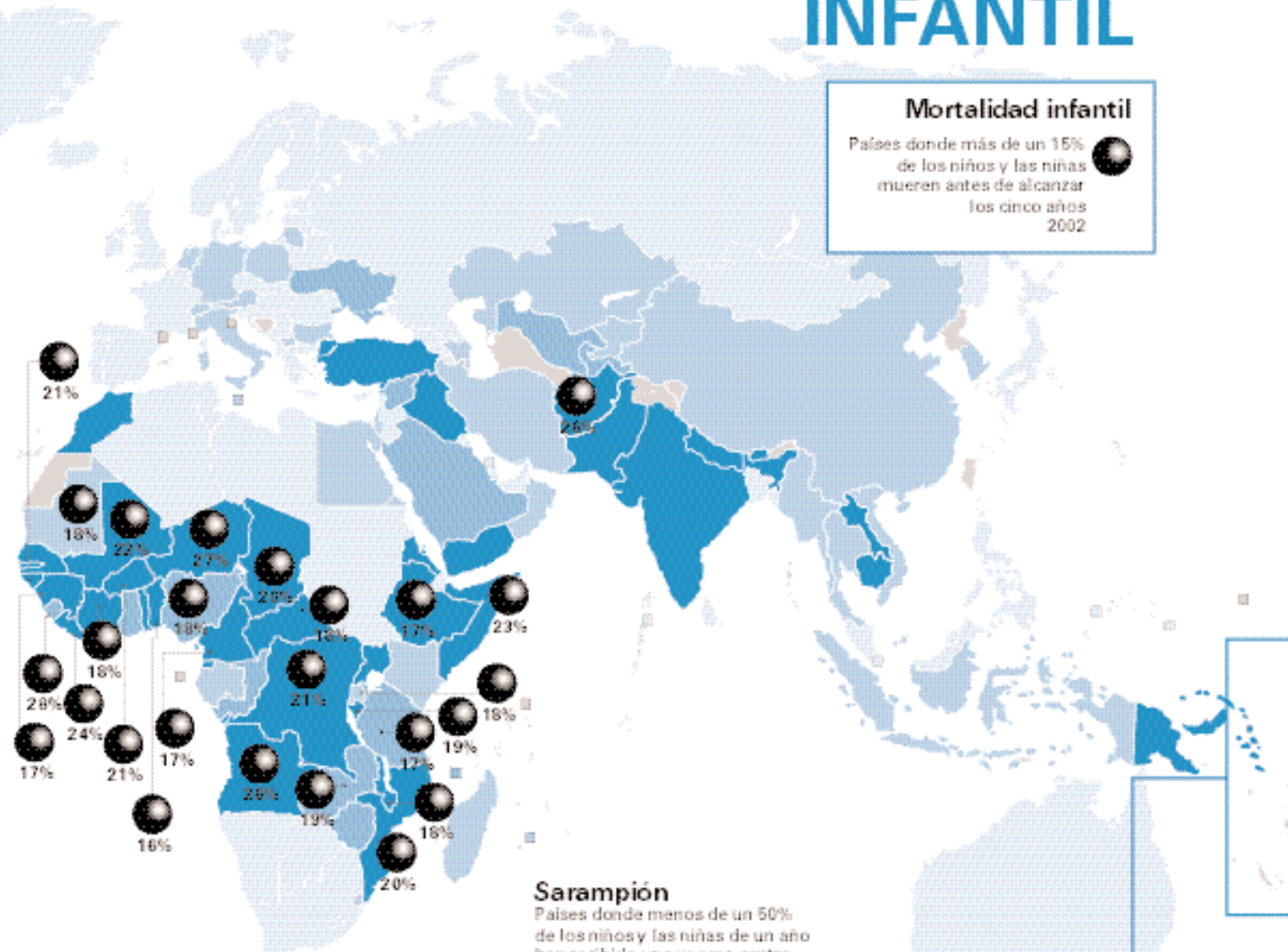
Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado  
 Datos procedentes de encuestas  
 1995–2001  
 Países seleccionados



# REDUCIR LA MORTALIDAD INFANTIL

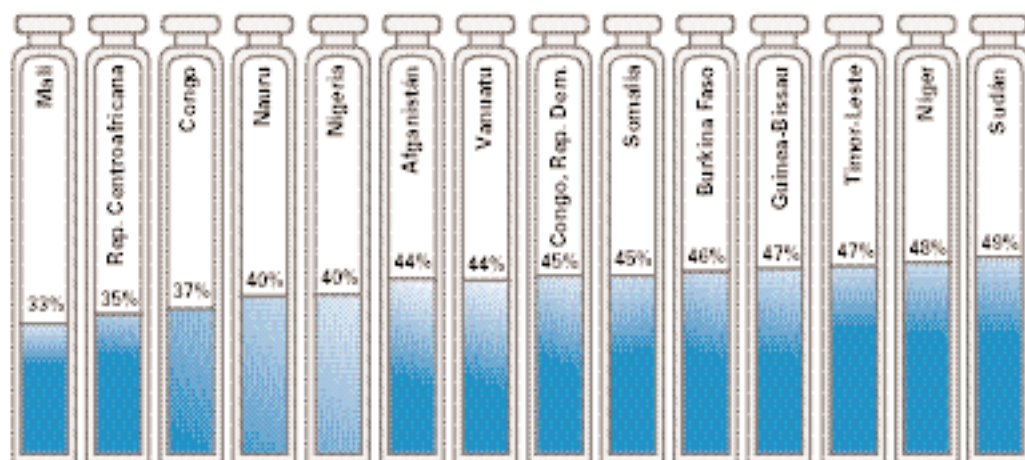
## Mortalidad infantil

Países donde más de un 15% de los niños y las niñas mueren antes de alcanzar los cinco años 2002



## Sarampión

Países donde menos de un 50% de los niños y las niñas de un año han recibido una vacuna contra el sarampión 2002



Este mapa no refleja ninguna toma de posición por parte del UNICEF con relación a la situación jurídica de ningún país o territorio ni el reconocimiento de ninguna frontera. Las líneas de puntos representan aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y el Pakistán. Los países no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.

# 4 EL EFECTO MULTIPLICADOR DE EDUCAR A LAS NIÑAS



Hace tiempo que se demostró que educar a las niñas produce consecuencias beneficiosas. Lo que resulta más novedoso es que en la actualidad muchos coinciden en que educar a las niñas es la tarea más urgente que espera a los organismos internacionales de desarrollo, y en que además puede contribuir al empeño mundial de lograr los Objetivos de Desarrollo para el Milenio.

La educación de las niñas es el medio más eficaz para vencer muchas de las principales dificultades que impiden el desarrollo de la humanidad. La educación desempeña un papel clave durante las situaciones de emergencia, ya sean causadas por desastres naturales o por conflictos armados, pues contribuye a dar estabilidad a la vida de las niñas y los niños y a ayudar a las familias a curar las heridas y mirar hacia adelante. Las estrategias encaminadas a proporcionar a las niñas la oportunidad de terminar sus estudios producen resultados positivos que benefician al conjunto de la comunidad.

### **Garantizar que niños y niñas comiencen su vida con buen pie**

Los sistemas educativos han pagado un precio elevado a lo largo y ancho del planeta ante la falta de inversiones de los gobiernos en los primeros años de vida de sus niños y niñas. Del mismo modo que los sistemas de sanidad de todo el planeta tratan desesperadamente de curar enfermedades y dolencias en vez de invertir en prevención, los maestros y los expertos en educación han tratado de combatir el analfabetismo, el absentismo y el bajo rendimiento escolar, siempre llegando tarde para paliar problemas que se podrían haber reducido considerablemente si se hubiera prestado suficiente atención en los primeros años de vida de los niños y niñas.

El abandono de la primera infancia no se limita a la educación. La experiencia acumulada por el UNICEF pone de manifiesto que los objetivos destinados a lograr la supervivencia, el crecimiento y el desarrollo de los niños más pequeños son interdependientes, y que sólo se pueden alcanzar si se garantiza una amplia serie de servicios básicos. Por ejemplo, al mejorar la salud y la nutrición de los niños y niñas se estará previniendo que sufran de anemia y de carencia de yodo, y también se estará protegiendo su desarrollo cerebral. Las medidas adoptadas para proteger a los niños y niñas de la violencia y de los abusos también garantizarán que su desarrollo cog-



Kent Page/UNICEF/2003

nitivo sea el adecuado durante sus primeros años de vida. Asimismo, el garantizar que las mujeres gocen de autonomía, estén sanas y reciban una educación de calidad puede proporcionar a los niños efectos beneficiosos de una importancia extraordinaria, puesto que las madres que están enfermas, que pasan hambre o que viven oprimidas son menos proclives a criar a sus hijos adecuadamente.

De la creencia en que el aprendizaje comienza al nacer se deriva la convicción de que es posible promoverlo si se protege el vínculo entre el bebé y sus padres o cuidadores y se fomenta que esa relación esté alimentada por la ternura y la reciprocidad. Por otro lado, el que los niños y niñas disfruten de un desarrollo sano también depende de las relaciones que establecen fuera del círculo familiar. Algunos estudios indican que el cuidado que se proporciona a los niños fuera del hogar familiar puede contribuir de un modo considerable a prepararlos para la escuela. Un estudio reciente sobre los niños y niñas de Nepal pone de manifiesto que más del 90% de los

que asistieron a un centro preescolar informal acabaron matriculándose en la escuela primaria, mientras que tan sólo lo hicieron el 70% de quienes no asistieron al centro preescolar. Aún resulta más indicativo, si cabe, que de los niños del primer grupo, el 80% siguiera asistiendo a la escuela en segundo curso de primaria, mientras que del segundo grupo tan sólo seguía asistiendo el 40%<sup>53</sup>.

### El ritmo de la escolarización

En el mismo estudio realizado en Nepal se puede observar que las niñas se benefician aún más que los niños de la escolarización de parvulario: el 100% de las niñas que asistieron a algún tipo de centro preescolar informal se matricularon luego en la escuela primaria, y el 85% continuaban en la escuela en el segundo curso de primaria. Las razones que explican por qué las niñas se benefician más de los programas preescolares pueden ser de diversa índole. Entre otras ventajas, las niñas mejoran su autoestima, y también aumentan las expectativas

En campamentos para personas desplazadas en Azerbaiyán, las provincias asoladas por la guerra en Angola y las aulas de RPD Lao, maestros capacitados ayudan a la infancia y a los países a desarrollarse.



que sus familias depositan en ellas. Por otro lado, una razón que suele pasar desapercibida es que esos programas inculcan el ritmo de la escuela en la vida de las niñas más pequeñas. En la mayoría de las comunidades del mundo en desarrollo, especialmente en las zonas rurales, las niñas comienzan a trabajar en el hogar y a realizar pequeñas labores que producen ingresos desde que son muy pequeñas. Esas labores se convierten paulatinamente en rutinarias, y marcan el ritmo de su vida diaria. Desde pequeñas, las mantienen ocupadas la mayor parte del día, y resulta difícil que la escuela pueda encajar en esa rutina.

La asistencia a guarderías gestionadas por la comunidad les marca un ritmo diferente, y de este modo hace que el acudir al mismo lugar con regularidad y dentro de cierto horario resulte menos intimidante y extraño. Incluso, pasar unas horas al día con uno de los abuelos puede contribuir a que esa niña consiga en el futuro un puesto en la escuela.

Los programas de ayuda a la primera infancia pueden tener una importancia extraordinaria para las niñas más pequeñas y para sus hermanas, y no sólo porque alivian la carga de las madres en el cuidado de sus hijos. Uno de esos proyectos, que ayuda a las madres albanesas que viven en la Antigua República Yugoslava de Macedonia, muchas de ellas refugiadas, ha conseguido mejorar la calidad del cuidado que prestan las participantes a sus hijos, de tal modo que contribuyan a su desarrollo físico, emocional y cognitivo. El programa ha animado a las mujeres a leer más a sus hijos y a hablar más con ellos, así como a incentivar los juegos de exploración y de aprendizaje; ha ayudado a las mujeres a cobrar plena conciencia de las responsabilidades que les corresponden en tanto que progenitores y de que ellas son la clave del desarrollo de sus hijos<sup>54</sup>. En Albania, el proyecto comunitario de Jardines de Madres y Niños, dirigido por el Christian Children's Fund, ha conseguido atraer a niñas que se encontraban sin empleo y aisladas en sus casas. Las niñas se ofrecen como voluntarias para cuidar, entretener y educar a niños en edad preescolar.

## RECUADRO 7

# Los docentes despiertan esperanzas

Con los libros bajo el brazo y un bebé sobre las espaldas, Dolores Jamba, una joven de 18 años de edad de figura esbelta vestida de naranja, representa el futuro de Angola. Dolores –estudiante, madre y ahora maestra– forma parte del contingente de 4.000 angoleños que recientemente recibieron capacitación y que harán posible que en su país se reestablezca la enseñanza. La prolongada guerra civil que asoló a Angola hasta marzo de 2002 dejó en ruinas al sector de la educación e impidió que un millón de niños tuvieran acceso a la instrucción escolar primaria.

Pero en febrero de 2003 se puso en marcha "Retorno a la Escuela", la mayor campaña de educación en la historia de Angola. La campaña –un proyecto conjunto de las autoridades locales y el UNICEF que atrajo a unos 250.000 niños a clases– se concentró inicialmente en las provincias de Bié y Malanje, que habían sufrido los peores efectos de la guerra.

"Retorno a la Escuela" representó un importante cambio de dirección para el Gobierno de Angola, que anteriormente había dado por sentado que la educación primaria debería esperar hasta que se construyeran aulas en todo el país y se capacitara a un número suficiente de maestros y maestras. "Retorno a la Escuela", por el contrario, se basa en la rápida capacitación de los docentes y en el mejoramiento de la calidad con el correr del tiempo. A partir de febrero de 2003, el UNICEF se hizo cargo de la capacitación de emergencia de unos 5.000 docentes. A tres semanas de capacitación este año le seguirán otros cursos el año próximo. Aunque la capacitación que recibe no es exhaustiva, Dolores confía en poder cumplir su misión.

"Me parece que en este momento lo más importante es que los niños regresen a la escuela", afirma Dolores mientras sostiene en sus espaldas a su hijita de cuatro meses, profundamente dormida.

"Recuerdo todo lo que aprendí de mis mejores maestros, y aprendo constantemente nuevos métodos de enseñanza". ¿Pero cómo será su desempeño cuando tenga que ponerse al frente de una clase de 50 niños repletos de energía? "La mayoría de los niños estarán tan contentos de estar en la escuela que resultará muy fácil enseñarles", comenta. "Pero esta semana también aprendí lo que debo hacer si en la clase hay algún niño que altera el orden".

La aldea de Dolores, Kunhinga, se encuentra a unos 30 kilómetros al norte de Kuito, la capital de Bié. Se trata de una encantadora aldea de calles amplias llenas de rostros sonrientes donde hay un mercado en el que se venden frutas, cereales y calzado de tercera mano. También se venden libros escolares y estuches de lápices, aunque en el pasado, cuando era necesario escoger entre la alimentación y la educación escolar, las familias se inclinaban por la comida, como es

## La lucha contra el VIH/SIDA

Todos los años, más de 5 millones de personas contraen por primera vez el VIH/SIDA. En los países más afectados, los logros en el campo del desarrollo humano, conquistados de generación en generación con gran esfuerzo, se han esfumado en unos pocos años. Por ejemplo, en Botswana, a causa del alto nivel de infección por VIH, la esperanza de vida ha caído en picado desde los 60 años de edad en 1990 hasta los 39 años de edad en 2001<sup>55</sup>. A menos que aumente considerablemente la contribución mundial a las medidas de prevención, entre 2002 y 2010 se infectarán 45 millones de personas en 126 países de renta baja y media<sup>56</sup>.

Mientras no haya una vacuna contra el VIH/SIDA, la educación es la mejor defensa de la sociedad contra la enfermedad. Cuanto mejor sea la educación que han recibido los jóvenes, y mayores sean sus conocimientos, más probable resultará que se protejan de la infección y que los que todavía van a la escuela

pasen menos tiempo en situaciones de riesgo. Las niñas tienen más necesidad, si cabe, de la protección que les puede proporcionar la educación, pues tienen que superar el acceso más restringido que han sufrido históricamente.

Varios estudios recientes confirman que la tasa de infección de las personas que han recibido una educación de más calidad es menor que la del resto de la población. En un estudio realizado en Zambia entre jóvenes de edades comprendidas entre los 15 y los 19 años, se observa una disminución muy aguda de la infección de VIH entre los jóvenes que recibieron una educación media y alta, y un aumento entre los que recibieron niveles educativos más bajos<sup>57</sup>. Durante el decenio de 1990, las tasas de infección del VIH en Zambia cayeron hasta casi la mitad entre las mujeres que habían recibido una educación, mientras que apenas se apreció disminución alguna entre las mujeres sin escolarizar<sup>58</sup>. En otro estudio realizado en 17 países de África y 4 de Latinoamérica, se observa que las niñas que recibie-

de comprender. Sin embargo, durante el mes de la campaña "Retorno a la Escuela", los niños que regresaban a clases recibieron del UNICEF materiales de educación entre los que figuraban libros, lápices, una mochila y una goma de borrar. "Navidad en febrero", comentó sonriente Luciana, una niña de ocho años de edad que, como muchos otros niños angoleños, se preparaba para su primer día de clases.

Ahora que se les ha dado la oportunidad de disfrutar la paz, los angoleños han demostrado tener un gran interés en la educación. Tras 17 años de guerra civil, en el municipio de Kunhinga sólo quedaban en pie 21 escuelas. Durante el año siguiente, los pobladores de esa región han erigido 41 nuevas escuelas con materiales locales y la asistencia del UNICEF. El entusiasmo de los padres y las madres por el desarrollo de la educación ha aumentado de manera enorme desde que se eliminaron las tarifas de matriculación escolar.

Domingos Caiumbuca es otro de los 39 maestros que reciben capacitación en Kunhinga. Alto, seguro de sí mismo y alegre, Domingos dice: "Me parece que esta capacitación es muy importante porque da comienzo a una nueva era en materia de educación en

Angola. Quiero enseñar para poder formar una nueva generación de angoleños. Por ejemplo, esta mañana estábamos aprendiendo acerca de la importancia de integrar a los mejores estudiantes con los que tienen mayores dificultades. Me encanta poder aprender cosas como esas".

Todo indica que Domingos, Dolores y los demás docentes que reciben capacitación están aprovechando plena-

mente la oportunidad que se les ofrece. La campaña "Retorno a la Escuela" ha tenido tanto éxito en Bié y Malanje que el Gobierno de Angola ha decidido ponerla en práctica en todo el país en 2004. A tal fin, ha asignado 40 millones de dólares del presupuesto nacional para financiar la capacitación de unos 29.000 docentes adicionales y para incrementar en un 90% el número de alumnos en los primeros cuatro grados de la escuela primaria. Si ocurriera



© UNICEF/H095-0417/David Barbour



ron una educación de más calidad tienden a entablar relaciones sexuales más tarde y son más proclives a exigir a sus parejas que utilicen preservativos<sup>59</sup>.

La mejor manera de proporcionar una defensa contra el VIH/SIDA en la escuela consiste en abordar ese asunto integrado en programas más amplios de conocimientos prácticos sobre la vida cotidiana que a su vez ocupe un lugar principal en el programa de estudios. En los programas sobre la vida cotidiana se ofrece información que tiene en cuenta las diferencias de género e instruyen tanto sobre el VIH como sobre las medidas que se deben tomar para prevenir que se propague la infección. Esos programas preparan a los más jóvenes para analizar con espíritu crítico cada situación en la que se puedan encontrar, poner en cuestión los estereotipos de género, conseguir un buen nivel de comunicación y tomar decisiones responsables. Con los conocimientos que se acaban de enumerar mejorará su capacidad de tomar decisiones que protejan su salud, su resistencia ante las presiones negativas y su habili-

dad para evitar incurrir en comportamientos peligrosos<sup>60</sup>. Todo ello es de especial importancia para las niñas, que contraen el VIH con más facilidad que los niños durante el acto sexual.

Los programas sobre conocimientos prácticos de la vida cotidiana también ofrecen formación sobre salud, higiene y nutrición. Una nutrición deficiente y la falta de agua potable y saneamiento pueden poner en peligro el sistema inmunológico e incrementar la vulnerabilidad ante el VIH/SIDA y otras enfermedades<sup>61</sup>. Además, las escuelas establecen vínculos de trabajo con servicios de salud que incorporan una perspectiva de género y están especializados en el cuidado apropiado de los jóvenes, a los que ofrecen un servicio de asesoría y la posibilidad de someterse voluntariamente a la prueba que determina si han contraído el VIH, cuyos resultados son confidenciales. Por lo tanto, la lucha contra el VIH/SIDA, al igual que la lucha para lograr que las niñas reciban una educación, es una lucha multidimensional, por lo que los avances en una dirección

eso, se espera que el año próximo el número de niños que no cursan esos cuatro grados disminuya de 1,1 millón a unos 200.000.

La posibilidad de lograr dicho avance justifica plenamente la fe y el entusiasmo que embargan a Dolores en vísperas de su primera asignación como docente. "Por supuesto que necesitamos más lápices, más libros y más escuelas para poder brindar instrucción a todos los niños de Angola", dice Dolores. "Pero por ahora debemos aprovechar lo que tenemos. Y lo que tenemos es la posibilidad de darles a nuestros niños una nueva vida".

## Una situación de emergencia diferente

En la República Popular Democrática Lao, los docentes también tienen la oportunidad de ofrecerles a los niños un nuevo inicio. En 1992 existía una situación de emergencia de otro tipo. Casi el 80% de los nuevos maestros y maestras primarios no habían recibido capacitación adecuada, y más del 50% ni siquiera había terminado la enseñanza secundaria completa. Aunque esos docentes eran generalmente sinceros en su compromiso de educar a sus alumnos, carecían de los medios

necesarios para desempeñar esa tarea, no se les pagaba adecuadamente y debían trabajar en escuelas ubicadas en parajes aislados bajo circunstancias difíciles. Tanto en la paz como en la guerra hay algo que no cambia: los docentes deben recibir capacitación.

Para satisfacer esa necesidad, el Ministerio de Educación elaboró, con el respaldo del UNICEF, un original sistema de capacitación de los maestros en el trabajo, que se denominó Proyecto de Mejoramiento de Docentes. El proyecto fue posteriormente ampliado con la ayuda del Comité Nacional de Japón. El proyecto tiene dos objetivos principales. Uno consiste en brindarles a los docentes un nivel educacional de Clase 8. El otro es mejorar sus aptitudes y conocimientos para la enseñanza.

En una evaluación del Proyecto de Mejoramiento de Docentes realizada en 2000, en la que se compararon todos los programas de capacitación docente que aplican en la República Popular Democrática Lao, se llegó a la conclusión de que este Proyecto resultó ser el que ha tenido los efectos más profundos sobre las aptitudes docentes de los maestros y maestras y su desempeño en las aulas. El

Proyecto ha dado a los docentes más confianza para probar nuevos métodos que se adapten mejor a las necesidades de los niños, así como el nivel de formación necesario para poder enseñar las materias de los grados cuarto y quinto.

Como consecuencia del éxito del curso, otros donantes, como el Banco Asiático de Desarrollo y el Organismo Sueco de Cooperación para el Desarrollo Internacional, así como varias organizaciones no gubernamentales internacionales como la alianza Save the Children y los Servicios Católicos de Socorro, han ayudado a ampliar el proyecto a todas las provincias del país. Hasta la fecha, más de 7.000 docentes han completado los cursos, y la tasa de maestras y maestros primarios capacitados llegó a casi al 77% en 2002.

no deben separarse de los avances en los demás frentes.

### Niños y niñas afectados por el VIH/SIDA

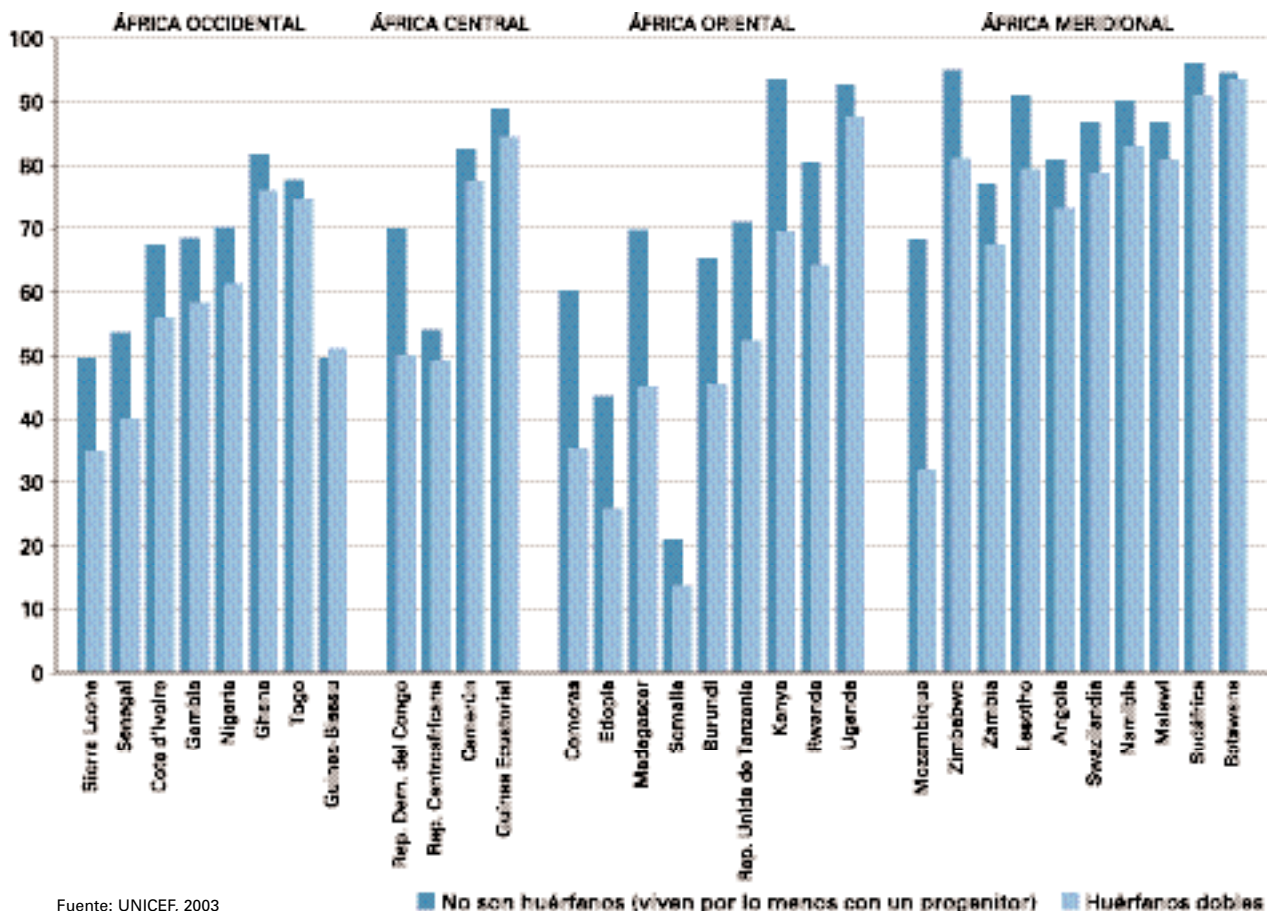
Se calcula que el SIDA ha dejado huérfanos a 11 millones de niños y niñas en el África subsahariana<sup>62</sup>, y son precisamente esos niños a quienes sus familiares más lejanos suelen retirar su apoyo para que vayan a la escuela. Los huérfanos que han perdido a sus dos progenitores acuden menos a la escuela. (Véase el Gráfico 11: *los huérfanos tienen menos posibilidades de ir a la escuela*.) Las niñas salen perdiendo aún más que los muchachos debido a que la carga de cuidar de los parientes enfermos recae de un modo desproporcionado sobre sus hombros. Las enfermedades relacionadas con el VIH, y la consiguiente pérdida de ingresos, hacen que muchas familias no se puedan permitir enviar a los niños a la escuela. El VIH/SIDA también perjudica seriamente a las escuelas, que ven cómo muchos de sus maestros enferman o mueren. En Zambia, aproximadamente tres cuartas partes de los maestros licenciados cada año se destinan a remplazar a los que han muerto a

causa del SIDA. En Malawi, las enfermedades relacionadas con el VIH contraídas por los maestros aumentaron la relación profesor/alumno en algunas escuelas y alcanza los 96 alumnos por profesor<sup>63</sup>.

Resulta irónico que las escuelas se hayan visto obligadas por la pandemia del VIH/SIDA a introducir en su funcionamiento exactamente los mismos cambios que eran necesarios para garantizar la calidad de la enseñanza y el respeto de los derechos del niño. Entre otros cambios, se ha aumentado la flexibilidad de los horarios; se ha pasado a considerar a las escuelas jurídicamente responsables de la seguridad de los niños frente a las agresiones sexuales; se han comenzado a aplicar normas jurídicas que protegen a las niñas de las violaciones y los abusos sexuales; y se ha dotado a los niños de capacidad crítica para tomar sus propias decisiones, de modo que puedan evitar por sí solos el incurrir en comportamientos peligrosos.

En Botswana, donde se da una de las tasas de incidencia del VIH/SIDA más alta del mundo y las niñas corren un riesgo cuatro veces mayor que los niños de contraer la infección, el Gobierno está elaborando

**GRÁFICO 11 LOS HUÉRFANOS TIENEN MENOS POSIBILIDADES DE IR A LA ESCUELA**



Fuente: UNICEF, 2003

y poniendo en práctica estrategias preventivas que tienen en cuenta las diferencias de género. Algunas de esas estrategias son, por ejemplo, la formación de maestros procedentes de cientos de escuelas primarias y secundarias, con el fin de ayudarlos a crear y dirigir en sus escuelas clubes de prevención que tengan en cuenta las diferencias de género. También se piensa en preparar a cientos de niñas y niños con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años para que actúen de nexo de unión entre esos clubes y los demás niños de su edad. Uno de los planes de mejora de las escuelas consiste en hacer un mayor hincapié en el aprendizaje de conocimientos prácticos sobre la vida cotidiana y en conseguir que las escuelas tengan más en cuenta las diferencias de género, creen un ambiente apropiado para los niños y presten atención a sus necesidades psicológicas<sup>64</sup>.

En Uganda se distribuye en las escuelas, iglesias y organizaciones comunitarias un boletín mensual dirigido a los adolescentes, *Straight Talk*, en el que se aborda la relación entre el VIH/SIDA y la vida sexual, los sentimientos y los valores de los jóvenes. El boletín se envía por correo a más de 3.000 direcciones de Uganda y del extranjero, y al menos la mitad de ellas son escuelas secundarias. En Namibia se está preparando a los estudiantes de edades comprendidas entre los 14 y los 21 años para que eduquen a jóvenes de su edad sobre las maneras de evitar los embarazos no deseados, el VIH/SIDA, las drogas y las violaciones. En las escuelas donde ha tenido lugar ese programa de formación se ha observado una disminución del número de embarazos y del abandono escolar.

## Crear un entorno protector

Después de la familia, el entorno educativo es el segundo círculo que protege a la infancia. Las escuelas pueden desempeñar una función protectora muy eficaz en la vida de la mayoría de los niños, en especial la de los más vulnerables y la de las niñas. La escuela no sólo aparta físicamente al niño de peligros potenciales durante la mayor parte del día, sino que también contribuye a que desarrolle habilidades y reúna información con las que pueda protegerse a sí mismo. La protección que proporciona el haber recibido una educación sigue teniendo una importancia extraordinaria en la prevención del trabajo infantil y en la lucha contra la explotación sexual y la trata de niños, que amenaza principalmente a las niñas. Una niña escolarizada es menos proclive a verse arrastrada hacia trabajos en condiciones de explotación fuera del hogar familiar, y es también menos proclive a desempeñar tareas del hogar excesivas para su edad. Las niñas alfabetizadas, sobre todo las que han adquirido una mayor confianza en sí mismas mediante la educación sobre la vida cotidiana, son

menos vulnerables a la violencia doméstica, explotación sexual y trata de niños y niñas.

Los millones de niños que todos los años sufren distintas formas de explotación son la prueba viviente de cómo los países fracasan sistemáticamente en su obligación de proteger a sus ciudadanos más jóvenes. La Organización Internacional del Trabajo calcula que cada año se compran y se venden 1,2 millones de niños que terminan prostituidos u obligados a trabajar sin recibir ninguna remuneración<sup>65</sup>. Un estudio reciente del UNICEF sobre los hogares familiares de 25 países de África subsahariana señala que al 31% de los niños de edades comprendidas entre los 5 y los 14 años se les obliga a realizar trabajos que deberían ser eliminados, como la esclavitud, la trata, y el reclutamiento forzado para participar en los conflictos armados, la prostitución o la pornografía. El mismo estudio también señala que el 9% desempeñan trabajos peligrosos, o dicho de otro modo, trabajan durante más de 43 horas a la semana en tareas que amenazan su bienestar. Se calcula que en los países objeto del estudio trabajan 31 millones de niños y niñas, 24 millones de ellos en condiciones de gran dureza y 7 millones desempeñando tareas peligrosas. Se observó que había más niñas que niños realizando trabajos peligrosos porque se tuvo en cuenta a las niñas que realizan labores domésticas más de cuatro horas al día<sup>66</sup>.

El trabajo y la explotación sexual de la infancia y la trata de niños y niñas sólo cesarán cuando:

- Los gobiernos decidan considerar la protección de los niños entre sus prioridades
- Los medios de comunicación y la sociedad civil pongan en cuestión las actitudes y acciones discriminatorias hacia los niños
- Se hayan aprobado normas jurídicas en ese sentido y se apliquen sin hacer excepciones
- Los maestros, los trabajadores de sanidad, los padres y todos aquellos que se relacionan con los niños y niñas sepan cómo identificar los abusos que sufren y reaccionar de un modo adecuado.
- Los niños reciban la información y los conocimientos necesarios para protegerse a sí mismos
- Se hayan puesto en marcha sistemas adecuados de seguimiento para que quede constancia de los abusos cometidos
- Se consiga la igualdad de género y se garantice el respeto de los derechos de la mujer.

Desde 1997, las escuelas de Bangladesh para niños a quienes es difícil llegar aplican el modelo del Comité de Fomento Rural de Bangladesh y abren dos horas al día, seis días a la semana, y atraen, por ejemplo, a niñas empleadas del hogar que residen con la familia que las contrata, y que de otro modo no tendrían ninguna posibilidad de recibir una educación básica<sup>67</sup>. Según un estudio realizado en 2001 en Marruecos por el Ministerio de Abastecimiento Económico y Planificación, unas 23.000 niñas trabajaban de empleadas del hogar en la región de Gran Casablanca, y cerca del 60% tenían menos de 15 años. Desde el año 2001, el UNICEF, en alianza con organizaciones no gubernamentales locales y apoyado por el *wilaya* de Casablanca, ha contribuido a que esas niñas reciban una educación y atención médica básica. Ese programa multisectorial también persigue eliminar el problema de raíz haciendo publicidad sobre la dura realidad en que viven esas niñas<sup>68</sup>.

## Ayudar a los niños en situaciones de emergencia

La educación no es un lujo que se deba proporcionar sólo en situaciones de emergencia, cuando ya se hayan garantizado otros bienes; se le debe dar prioridad y se debe proporcionar cuanto antes. En situaciones de emergencia, las niñas son especialmente vulnerables, y por lo tanto, es preciso protegerlas de los malos tratos y de los abusos sexuales y psicológicos.

El objetivo debe ser crear un espacio acogedor para los niños, un concepto que se concibió en 1999 durante las intervenciones en la crisis de Kosovo, el terremoto de Turquía y la situación de violencia en la que se encontraba Timor Oriental, hoy Timor-Leste. Desde entonces, la iniciativa del Árbol del aprendizaje ha aplicado ese concepto a otros conflictos armados, como por ejemplo en Guinea, Liberia y Sierra Leona. Entre sus programas se encuentran los cursos de formación profesional, de formación de maestros

La voluntad de los gobiernos donantes para invertir en una idea en un momento clave... representa una enorme diferencia en las vidas de miles de niñas y de sus familias.



para que puedan prestar apoyo psicológico a sus alumnos, el suministro de libros de texto y de pupitres para las escuelas, y en el caso de Guinea, la construcción de una escuela.

En Liberia, el proyecto de Apoyo a los Jóvenes Afectados por la Guerra tiene como objetivo servir de catalizador del potencial de 10.000 jóvenes liberianos para contribuir considerablemente a construir un futuro mejor en su país al garantizarles una educación y servicios sociales básicos. Se atrae a los beneficiarios del programa mediante la oferta de actividades artísticas, deportivas y de pasatiempos, y en la actualidad se les instruye en la prevención del VIH/SIDA y se ofrecen servicios de desarrollo del niño para los hijos de las madres adolescentes matriculadas en programas de formación profesional<sup>69</sup>.

En medio del caos y de los traumas causados por cualquier situación de emergencia, todavía es posible dar prioridad absoluta a los derechos infantiles; en algunas circunstancias, puede incluso surgir la

ocasión de abarcar necesidades que no se habían conseguido cubrir hasta entonces. En los campamentos de refugiados se delimita una zona en la que se garantiza la seguridad y en la que se levantan tiendas u otras estructuras provisionales formando un círculo, se construye una fuente y un espacio de juegos en el centro, y a su alrededor se establece una zona para las escuelas de parvulario y primaria, otra para la ayuda de las madres, y otra para prestar atención sanitaria básica y apoyo psicológico<sup>70</sup>.

Los espacios acogedores para los niños que tienen en cuenta las diferencias de género hacen posible:

- Que todos los niños continúen sus ciclos escolares respectivos
- Que los progenitores puedan dedicarse a otras actividades con la tranquilidad de saber que sus hijos se encuentran en un entorno en el que se cuida de ellos y se garantiza su seguridad

## RECUADRO 8

# Los países africanos se acercan a las metas de educación

La conquista de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y la Educación para Todos parece más difícil que nunca. Y sin embargo, la Iniciativa para la Educación de las Niñas –que es una firme alianza entre países, gobiernos donantes y organismos de las Naciones Unidas– ha obtenido notables resultados en ambos casos. Desde que se puso en marcha en 1994, la Iniciativa ha incrementado el nivel de acceso de los niños y las niñas a la educación escolar en los diversos países del continente africano que participan en ella. Entre 1997 y 2001, las tasas brutas de matriculación escolar de las niñas aumentaron más marcadamente en Guinea (15%), el Senegal (12%) y Benin (9%). Esos aumentos se produjeron en un período en que el promedio mundial de las tasas brutas de matriculación escolar primaria, secundaria y terciaria solo avanzaron un 1%<sup>1</sup>.

Uno de los ejemplos más sorprendentes de ese progreso se registró en el Chad. En 1996, los obstáculos parecían insuperables, cuando se puso en marcha la Iniciativa en este país de África Occidental: la tasa bruta de matriculación escolar era del 51% y las de las niñas del 37%<sup>2</sup>. Pero en los primeros dos años, el número de niñas matriculadas en primer grado se cuadruplicó; la tasa de deserción escolar descendió del 22% al 9%; y el número de docentes mujeres se elevó de 36 a 787. Y en las 10 regiones del país que participaron en la Iniciativa, la tasa neta de matriculación de las niñas llegó a ser un 18% más alta que la tasa nacional<sup>3</sup>.

Para 2000-2001, la matriculación bruta en Chad había aumentado hasta el 75%, lo que constituyó un triunfo notable en un país donde uno de cada cinco niños todavía muere antes de

cumplir cinco años de edad, y donde casi tres cuartas partes de la población carece de acceso al agua potable. Pero hoy en día, cuando después de 30 años de conflictos ha comenzado una era de relativa calma, se comienza a avanzar hacia la vigencia de los derechos de la infancia a la educación gracias a las lecciones obtenidas y las prácticas que se aplican en el marco de esta Iniciativa innovadora.

Para ello fue fundamental el respaldo de los gobiernos donantes. La Iniciativa para la Educación de las Niñas Africanas fue inaugurada en 1994 como parte de la Iniciativa para la Educación de las Niñas, con fondos otorgados por el Organismo Canadiense de Desarrollo Internacional. En 1996, el Gobierno de Noruega pasó a ser el donante principal, y junto a otros aliados, ayudó a fortalecer el

- Que las madres jóvenes puedan pasar tiempo en la intimidad junto a sus hijos y recibir el asesoramiento imprescindible para que los niños se desarrollen de un modo sano
- Que las madres y las jóvenes puedan continuar su educación
- Que las jóvenes reciban una formación práctica en trabajos de prestación de servicios a los niños.

En el sur del Sudán, devastado por la guerra desde hace varios decenios, esperar al fin del conflicto armado equivaldría a dar la espalda a los derechos de varias generaciones de niños. El UNICEF, conjuntamente con el Movimiento de Liberación del Pueblo de Sudán en las zonas que este grupo controla, está tratando de paliar las desastrosas condiciones educativas de niños y niñas: tan sólo un 15% de los niños en edad de ir a la escuela primaria en el sur del Sudán asisten a clase, y sólo una cuarta parte

de estos últimos son niñas. Al llegar al nivel superior de la educación primaria, apenas quedan niñas en la escuela; a la mejor escuela secundaria de la zona, Rumbek, sólo va una niña. Tan sólo 560 de los 8.000 maestros del sur del Sudán son mujeres, lo que supone un triste 7% del total<sup>71</sup>.

### Las comunidades también se benefician

Las medidas para conseguir que vayan más niñas a la escuela también han beneficiado a las comunidades en su conjunto. Por ejemplo, hace tiempo que se sabe que si un matrimonio que vive en la pobreza se ve obligado a escoger entre la escolarización de varios de sus hijos, las niñas suelen ser las primeras sacrificadas. En cambio, las medidas educativas pensadas para afrontar esa disparidad mediante el estímulo de la obtención de ingresos familiares benefician a toda la familia y a la comunidad local, en especial si los ingresos adicionales se canalizan a través de la madre, que será más proclive que el padre a invertirlos en las necesidades de los niños y de la familia<sup>72</sup>.

programa. La Iniciativa se concentró en las regiones donde los niños y las mujeres sufrían a causa de la pobreza y vivían en condiciones deplorables, y donde se registraban las tasas más bajas de participación de las niñas en la educación escolar.

La Iniciativa ayudó a los países a desarrollar políticas y programas que respondieran a los desafíos específicos de la educación de las niñas, y debido a los éxitos que se obtuvieron, se consiguieron fondos adicionales. Tras recibir más de 45 millones de dólares del Ministerio de Relaciones Exteriores de Noruega entre 1996 y 2005, los programas experimentales de la Iniciativa para la Educación de las Niñas Africanas se llevaron a la práctica como parte integral de la política gubernamental en pro de la Educación para Todos en 34 países de África al sur del Sahara. Los gobiernos de Dinamarca, Francia, Alemania y Japón también realizaron contribuciones a los programas de educación de las niñas de la Iniciativa, al igual que diversas organizaciones<sup>4</sup>. Ese apoyo hizo posible que en 2001 la Iniciativa se ampliara a otros 16 países, que tuvieron así la oportunidad de aprovechar las experiencias y prácticas de los 18 países que participaron originalmente.

### Prácticas adecuadas

Una de las consecuencias de mayor alcance de la labor realizada en el Chad y en los demás países que participan en la Iniciativa africana es el análisis sistemático de las medidas que han ayudado a que las niñas se integren en la educación escolar y terminen sus estudios, y la aplicación de las prácticas más adecuadas en otros países. A fin de reforzar las tendencias positivas que se observaban en el Chad en materia de educación, en ese país se adaptó el enfoque "Escuela Nueva" de enseñanza en varios grados, que se había desarrollado en Colombia en el decenio de 1970 y que se adaptó y empleó posteriormente en otros países de América Latina y África. Utilizando ese enfoque, el aprendizaje se refiere directamente a las necesidades específicas de cada comunidad. Se trata de un enfoque flexible, que permite que los estudiantes avancen a su propio ritmo. Como resultado, las tasas de repetición de grados y de deserción escolar tienden a disminuir, un ahorro de dinero y un aumento de las probabilidades de que los niños completen el ciclo escolar primario.

Gran parte de lo que se sabe acerca de la educación de las niñas proviene de las lecciones obtenidas en África, como se

comprobó en el Chad. El compromiso de esos 34 países africanos con las metas de la Educación para Todos y la voluntad de los gobiernos donantes de invertir en un concepto novedoso en un momento definitorio han significado una enorme diferencia en las vidas de decenas de miles de niñas y sus familias.

### Los fondos

Tanto el apoyo de los gobiernos donantes a la Educación de las Niñas Africanas como el de los aliados nacionales han contribuido en gran medida a acercar a los países a la conquista de las metas del desarrollo. Pero para que esa conquista realmente ocurra, será necesario que en los próximos años se logre en África un enorme progreso. Según cálculos recientes, si no logran progresar más velozmente, los países de África al sur del Sahara no tendrán educación primaria universal hasta 2129<sup>5</sup>.

El apoyo de los donantes a la Iniciativa sólo constituye una de las muchas contribuciones destinadas a la conquista de la educación primaria universal. Ese apoyo se concentró en uno de los principales sectores de menores de edad excluidos –las niñas– en lugar de concentrarse en un país. Muchas de las otras contribuciones, en cambio, se

Del mismo modo, las niñas tienden a sufrir con más frecuencia debido a la malnutrición, pues en las familias con recursos escasos suelen recibir muchos menos alimentos que los niños. Por lo tanto, las niñas se benefician más aún que los niños de los programas de alimentación en la escuela. Del programa de alimentación en la escuela de Malawi, considerado un factor de extraordinaria importancia para conseguir que las niñas sigan yendo a la escuela, se benefician en la actualidad unos 160.000 niños de ocho distritos. Ese tipo de programas, junto con los mensajes sobre comida sana que los acompañan, también pueden poner en marcha la adopción de hábitos de nutrición más sanos en la familia, y de este modo mejorar la salud y el bienestar de toda la comunidad.

El conjunto de la comunidad también se puede beneficiar en otra esfera de gran importancia, la del agua potable y el saneamiento, si se imparte una educación desde un prisma que tenga en cuenta las diferencias de género. La falta de agua potable y de retretes independientes puede ser una de las principales

---

asignan a países específicos sin tener en cuenta las cuestiones de género. En algunas ocasiones, eso ha significado que ciertos países que tienen las tasas más bajas de matriculación escolar de las niñas y las disparidades más grandes entre los géneros no logren atraer fondos de los donantes.

Los Gobiernos de Noruega, Suecia y Finlandia han sido los primeros en suministrar fondos con un criterio "temático" a las organizaciones dedicadas a la educación de las niñas. Ese apoyo no está dirigido a ningún país en particular sino a conquistar la meta de la paridad de los sexos y la Educación para Todos. Ese apoyo también posibilita una flexibilidad que facilita la planificación a largo plazo, y ésta resulta fundamental para que los países avancen hacia la creación de un "mundo apropiado para los niños" y la conquista del más urgente de todos los Objetivos de Desarrollo: la paridad de los géneros en la educación en 2005.

1 PNUD, Informe sobre *Desarrollo Humano*, 1999 y 2003.

2 Información suministrada por la Oficina del UNICEF en el Chad, 2003.

3 Ibid.

4 Entre los ejemplos figuran el Banco Africano de Desarrollo, la Fundación Bernard van Leer, el Organismo Canadiense de Desarrollo Internacional, la ONG francesa "Iniciativa para el Desarrollo", Oxfam, El Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido, el PNUD, la UNESCO, la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, el Banco Mundial y la Organización Mundial de la Salud.

5 PNUD, Informe sobre el Desarrollo Humano 2003.

razones por las que las niñas no van nunca o dejan de ir en algún momento a la escuela, especialmente cuando alcanzan la pubertad. En consecuencia, el proporcionar instalaciones de saneamientos adecuadas ha adquirido una posición más prominente en la lista de prioridades de los programas educativos destinados a las niñas. Por lo tanto, el empeño por conseguir que vayan más niñas a la escuela puede transformar la calidad de vida de la comunidad local, que durante años puede haber subsistido con suministros de agua contaminada procedente de fuentes muy lejanas y sin ningún tipo de saneamiento.

Por ejemplo, en la República Popular Democrática Lao, la falta de agua potable y de saneamiento es uno de los principales factores que influyen en la asistencia a la escuela y en los niveles de aprendizaje. Más de una quinta parte de todas las niñas del país se encuentran sin escolarizar, y en algunas zonas la tasa es de más del 50%. No se trata tan sólo de una cuestión de falta de instalaciones adecuadas en las escuelas, sino de su ausencia en la comunidad en su conjunto. Los niños que no están sanos no pueden asistir a la escuela con la misma continuidad con la que deberían, ni cuando se sientan en sus pupitres pueden aprender tanto como les permitiría su capacidad. En Laos son especialmente altas las tasas de infecciones causadas por parásitos que consumen nutrientes y, por tanto, agravan la malnutrición y retrasan el desarrollo, pues en algunas regiones afectan a un 62% de los niños y niñas. Por otro lado, la tarea doméstica de ir a por agua recae principalmente en las niñas, lo que puede llevarles unas dos horas al día y acabar quemando un tercio de su consumo diario de calorías. Incluso aquellas que consiguen asistir a la escuela pueden ser enviadas por sus maestros a por agua y ver dificultado de este modo su proceso de aprendizaje.

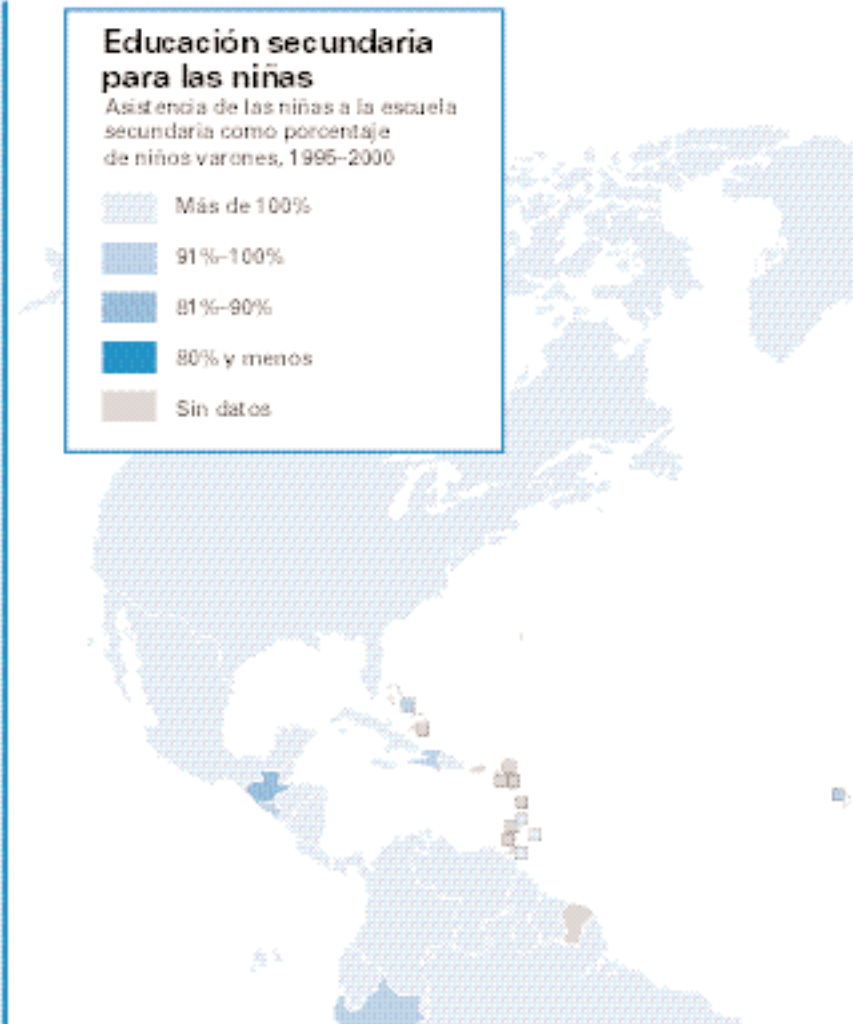
Con el fin de abordar ese problema, los Ministerios de Salud y de Educación han adoptado medidas en las escuelas primarias de ocho provincias recónditas y de gran pobreza, y en las comunidades donde están enclavadas. Se han construido fuentes y letrinas nuevas en las escuelas y en los pueblos donde las comunidades están situadas; se han emprendido actividades de eliminación de parásitos; y se ha iniciado una campaña de educación sobre la higiene en la que participan no sólo maestros, sino también niños y niñas, y entre todos promueven la higiene en sus comunidades. De ese proyecto se beneficiarán 300 escuelas y 70.000 alumnos, y proporcionará agua potable y saneamiento a 18.000 familias que residen en 350 comunidades.

## Objetivos de Desarrollo para el Milenio

Dos objetivos –alcanzar la educación universal primaria y promover la igualdad de género y la habilitación de la mujer– son fundamentales para mejorar la salud materna. La educación es una buena medicina para las madres y sus hijos.

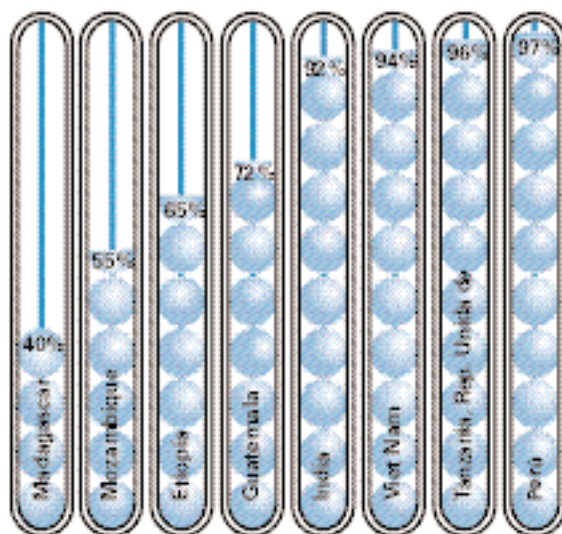
## Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995–2000



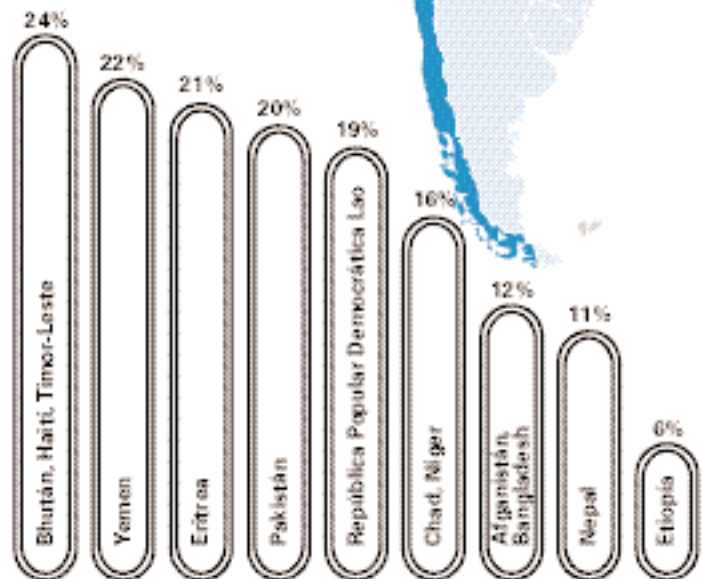
## Rendimiento en la escuela primaria

Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado  
Datos procedentes de encuestas 1995–2001  
Países seleccionados



## Asistencia durante el parto

Países donde menos de un 25% de los alumbramientos contaron con la presencia de un agente obstétrico capacitado 1995–2000

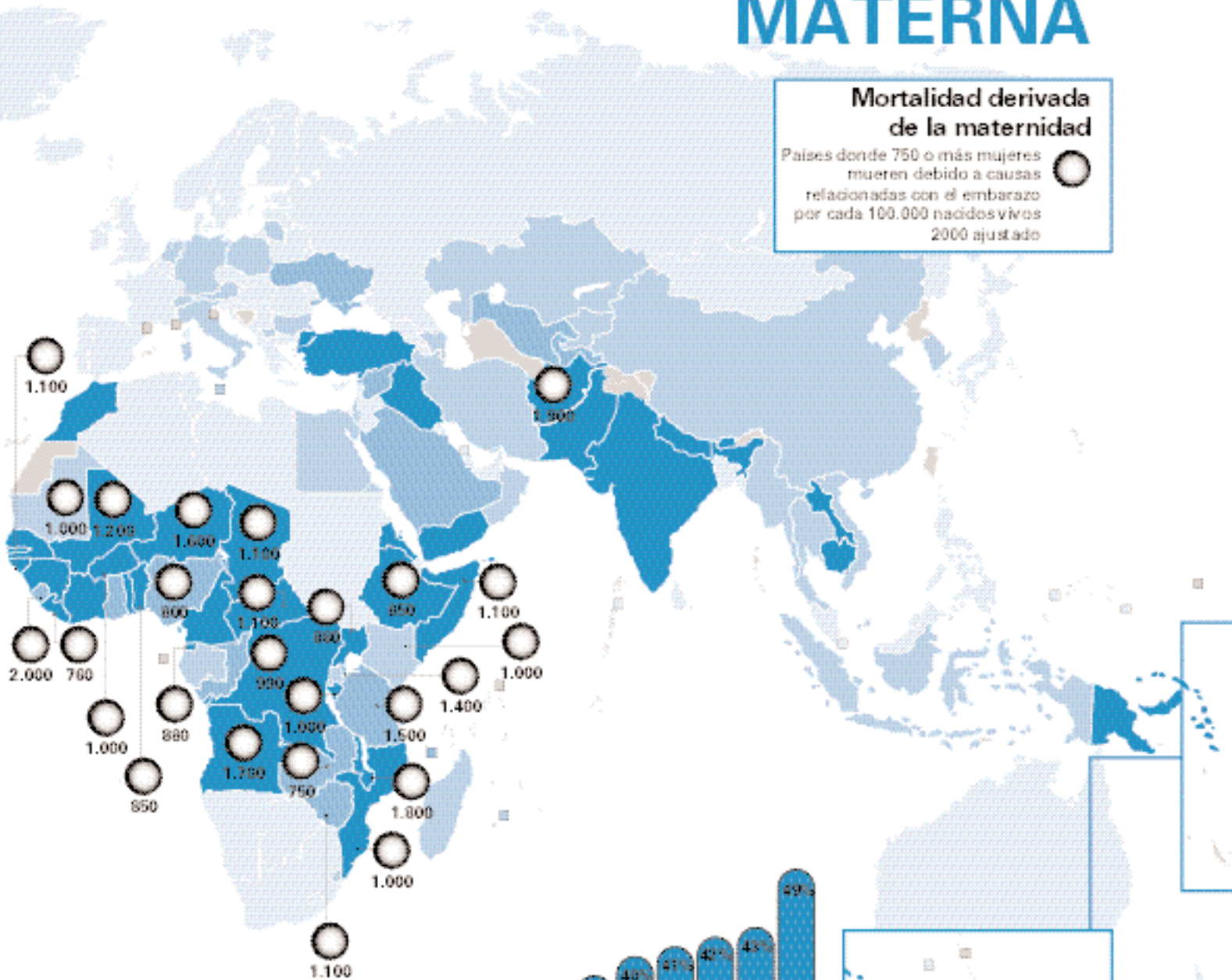




# MEJORAR LA SALUD MATERNA

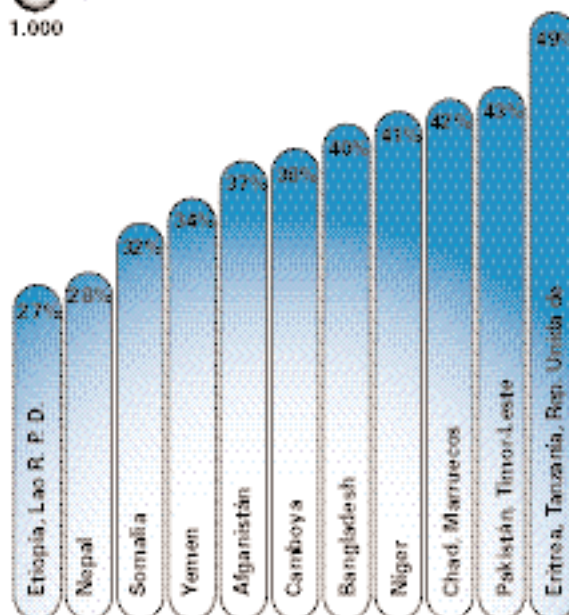
## Mortalidad derivada de la maternidad

Países donde 750 o más mujeres mueren debido a causas relacionadas con el embarazo por cada 100.000 nacidos vivos 2000 ajustado



## Asistencia antes del nacimiento

Países donde menos de un 50% de las mujeres reciben asistencia prenatal 1995-2000



Este mapa no refleja ninguna toma de posición por parte del UNICEF con relación a la situación jurídica de ningún país o territorio ni al reconocimiento de ninguna frontera. Las líneas de puntos representan aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y el Pakistán. Los países no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.

# 5

## ¿QUÉ OCURRE CON LOS VARONES?



Conseguir que las escuelas y los sistemas de educación sean más sensibles a los asuntos de género y más acogedores para las niñas no significa que deban ser menos atractivos o confortables para los varones. En lugar de ello, el objetivo es que ocurra todo lo contrario. En la práctica, casi todas las reformas que se han llevado a cabo para conseguir que la experiencia educativa sea más segura e interesante para las niñas, y aumente su capacidad de decisión, han servido también de ayuda a los varones. De hecho, la promoción de la educación de las niñas supone una ventaja estratégica en el cumplimiento de las metas de Educación para Todos y el logro de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio.

Todos los niños, y no sólo las niñas, se benefician, por ejemplo, del aumento de la capacidad para aprender y de los avances en el desarrollo que se obtienen mediante los programas integrados para la primera infancia. De igual modo, aunque la flexibilidad en los horarios escolares –a fin de incluir a los niños y las niñas que tienen que trabajar en el hogar o en los campos de la familia– puede beneficiar más a las niñas, posibilita también que acudan a la escuela aquellos varones que trabajan dentro o fuera de su casa y que si no fuera por esta flexibilidad carecerían de la oportunidad de estudiar. Cuando las escuelas están ubicadas cerca de los hogares, son más accesibles para las niñas y el trayecto hacia la escuela deja de ser un motivo de preocupación tanto para ellas como para sus padres y madres, y también facilita que los niños varones vayan a la escuela.

Esto mismo se aplica al abastecimiento de agua y la instalación de letrinas en las escuelas, o cuando se trata de asegurar la atención y la conservación de los edificios de la escuela. Un entorno escolar sin violencia es también muy ventajoso para los niños igual que para las niñas, ya que el patio de la escuela puede resultar un lugar brutal donde los más fuertes explotan la debilidad física de otros, y acosan y convierten en víctimas a los niños y niñas menos integrados. Debido a esto, lograr que las escuelas sean seguras es una causa que se puede defender con el mismo grado de pasión tanto si es en favor de los niños como de las niñas.

Uno de los elementos fundamentales que resulta crucial para avanzar la educación de las niñas es la creación de métodos pedagógicos que sean acogedores para los alumnos y tengan en cuenta las cues-



Cristina Uza/UNICEF/2003

tiones de género, y que estén concebidos para satisfacer las necesidades individuales de cada uno de los alumnos. Puede que las niñas necesiten más que los niños estos cambios en el enfoque educativo, pero el resultado es una enseñanza mejor, más sensible y más orientada hacia el alumno, tanto si son niños como niñas, y una experiencia educativa que es de mayor calidad también para los varones.

Una amplia evaluación realizada por USAID en ocho países llegó a la conclusión de que los varones se han beneficiado de manera constante de los programas y políticas dedicados a mejorar la educación de las niñas<sup>73</sup>. No solamente los varones se beneficiaron igual que las niñas de las iniciativas para mejorar la calidad de la escuela, sino que la matriculación de los varones aumentó al mismo ritmo que la de las niñas. Los varones confrontan los mismos problemas que las niñas: una limitación en el acceso a la escuela, una calidad deficiente, la falta de escuelas cerca de sus hogares y la ausencia de apoyo a la educación por parte de sus progenitores. Cuando se

abordan estos problemas con el objetivo de aumentar la matriculación de las niñas, los varones –especialmente los que pertenecen a grupos vulnerables o marginados– se aprovechan también de la situación.

Desde un punto de vista general, el objetivo de establecer sistemas de educación sensibles en materia de género en todo el mundo beneficia tanto a los niños como a las niñas. Sin embargo, resulta importante reconocer que en algunos países y regiones –entre ellos gran parte del mundo industrializado– es el bajo rendimiento académico de los varones y su rechazo a la escuela lo que resulta un mayor motivo de preocupación.

### Los varones excluidos

En una minoría de países, hay menos niños que niñas matriculados en la escuela. Un reciente estudio del UNICEF sobre la base de datos provenientes de los hogares de 55 países confirma que, aunque en una gran mayoría de países la asistencia de las

Por medio de talleres de teatro, deportes y poesía, los maestros y los dirigentes comunitarios educan a estudiantes como éstos y llegan a las comunidades con mensajes clave.



niñas a la escuela es mucho más reducida que la de los niños, en algunos países son los varones quienes no tienen el suficiente acceso al sistema de educación. (Véase el Enfoque 5: Tasa neta de asistencia de los varones con relación a las niñas.) En países como Botswana, Lesotho, Mongolia y Namibia, esto se debe en gran medida a la práctica de que los varones se ocupen del rebaño familiar mientras los adultos buscan un trabajo asalariado. Pero en la mayor parte de América Latina y del Caribe, que carecen de esta tradición pastoral, se producen las mismas deficiencias en el rendimiento de los varones en el sistema escolar, e incluso el abandono de los estudios.

En América Latina y el Caribe, los varones presentan por lo general unas mayores tasas de repetición y un menor rendimiento académico que las niñas, y en algunos países, una tasa más elevada de absentismo. En el Brasil, en 1996, los hombres habían estudiado en una institución oficial un promedio de 5,7 años en comparación con las mujeres, que habían

## ENFOQUE 5

### TASA NETA DE ASISTENCIA DE LOS NIÑOS CON RELACIÓN A LAS NIÑAS

Colombia .....	0,81
Haití .....	0,84
Lesotho .....	0,45
Madagascar .....	0,82
Malawi .....	0,84
Mongolia .....	0,82
República Unida de Tanzania .....	0,81
Surinam .....	0,73

(Entre niños y niñas de 7 a 14 años)

Fuente: UNICEF, 2003

## RECUADRO 9

# Turquía: una obra teatral escolar conmueve a una nación

La joven mujer que habla desde el escenario se dirige directamente al público. "No quiero dedicarme exclusivamente a preparar mi ajuar de novia. Quiero ir a la escuela, y quiero mis libros". El ambiente es electrizante. La joven, Çiğdem Yıldız, no dice sino lo que le ha expresado a sus padres en innumerables ocasiones mientras observaba que los demás niños iban a la escuela, y rogaba que le permitieran seguirles los pasos.

En la región donde vive la joven, en la provincial de Van, al sudeste de Turquía, se cría a las niñas para que se dediquen a las labores domésticas y se preparen para el matrimonio en plena adolescencia. Las niñas como Çiğdem no describen sus sueños sobre el papel, sino que los reflejan en el bordado y en los diseños de las alfombras y tapetes que constituyen la principal

producción de la región. Aprenden a guardar silencio, aunque ese silencio se ha roto esta noche en el auditorio. Çiğdem puede estar representando un papel en escena, pero se trata de un papel que se inspira en su vida.

Çiğdem creía que había perdido hacía tiempo toda oportunidad de aprender, y se había propuesto que a sus hermanas menores –Gurbet y Esma– no les sucediera lo mismo. Pero en 2000, con la inauguración de un centro de educación primaria en el distrito de Muradiye, a Çiğdem también le llegó la oportunidad de aprender. La institución formaba parte de una red de centros establecidos en cinco provincias, y que fue creada tras el éxito logrado por un proyecto experimental que pusieron en marcha la Fundación para el Desarrollo de Turquía, la Organización Internacional del Trabajo, el Programa de las

Naciones Unidas para el Desarrollo, el Fondo de Población de las Naciones Unidas y el UNICEF.

El objetivo de los centros consistió en ofrecer una segunda oportunidad a las niñas que no habían terminado la educación primaria obligatoria, así como a liberarlas de la pesada carga de las labores domésticas en sus hogares. En los centros se alentó a las niñas a que recibieran instrucción primaria libre y recibieron asistencia en las tareas escolares. Los centros estaban equipados con computadoras, proyectores, cámaras de vídeo y televisores.

Para las niñas, que habían disfrutado de escasas oportunidades de salir de sus hogares, los centros no sólo cumplían funciones educacionales sino también sociales, ya que en ellos las jóvenes podían compartir sus experiencias en la

estudiado 6,0 años<sup>74</sup>. La disparidad en materia de género comienza a revelarse entre los varones a la edad de 10 años, cuando suelen abandonar la escuela a una tasa más elevada que las niñas. De los 15 a 17 años, un 19,2% de los varones habían abandonado completamente la escuela, en comparación con solamente un 8,5% de las niñas<sup>75</sup>.

El momento decisivo para los varones se produce por lo general a comienzos de la adolescencia, justo cuando sus cuerpos y su identidad empiezan a cambiar, cuando se ven obligados a involucrarse en el mundo de los adultos y enfrentarse a lo que se espera de ellos. Anderson, por ejemplo, vive en una favela de Río de Janeiro, Brasil. Ahora, cuando está a punto de cumplir los 20 años, ha decidido regresar a la escuela, pero recuerda cuando tenía 11 y 12 años y prefería pasar el rato con sus amigos en la calle o jugando al fútbol, una experiencia más divertida y atractiva que cualquiera de las actividades que le ofrecía la escuela.

“Usted sabe, cuando uno es más pequeño no quiere preocuparse de nada, simplemente quiere holgazañar un poco. Mi madre me despertaba para que fuera a la escuela y yo le decía que no quería ir. Y me marchaba corriendo porque no había en casa ningún hombre que pudiera correr detrás de mí y agarrarme y obligarme a ir a la escuela. Mi madre no podía agarrarme. Hoy, que soy mayor... quiero estudiar. Sin una educación... ya es bastante duro<sup>76</sup>”.

El testimonio de Anderson revela un problema que no solamente es cada vez más aparente en América Latina y el Caribe, sino que también tiene una resonancia cada vez mayor en los países occidentales: el problema de los varones que pierden su interés por la escuela y el trabajo académico durante la adolescencia.

### Los varones que han quedado atrás

Durante muchos decenios, el tema del bajo rendimiento educativo de los varones en los países industrializados se mantuvo como un problema

vida y sus intereses y preocupaciones, así como explorar nuevos horizontes. Para muchas de ellas, se trató de la primera ocasión en que se alejaron del ámbito familiar de sus barrios.

El Centro Muradiye, al que asistió Çiğdem, superó todas las expectativas. Las niñas –Adalet, Ayper, Çiğdem, Gurbet, Nezaket, Yeter y varias más– organizaron un club de teatro, atrajeron al centro a niños de la zona y, todos juntos, escribieron y pusieron en escena una obra llamada *Kardelen*, basada en las experiencias personales de todos ellos.

*Kardelen* es un título simbólico. Se trata del nombre de una flor que brota y florece en la nieve de las montañas. En la obra se examinan las pautas culturales que limitan la vida de las niñas de la región sudoriental de Turquía. Se trata de un montaje de experiencias de la vida real, de los matrimonios adolescentes, y de las prácticas tradicionales que impiden que las mujeres participen plenamente en sus comunidades. Pero se trata también de una obra llena de esperanza, ya que las niñas luchan contra las adversidades y florecen como el *kardelen*.

La obra se presentó inicialmente a las madres de las niñas, quienes le dieron

su apoyo. Posteriormente se puso en escena para un público más numeroso en la capital provincial, y tuvo tanto éxito que el elenco apareció en un canal regional de televisión. La obra se representó dos veces más en la capital nacional; la primera vez en un festival teatral y la segunda durante un foro infantil, donde la vieron niñas de toda Turquía, así como los ministros de Educación y Cultura. En la televisión nacional se difundieron escenas de la obra.

La obra hizo posible que las niñas manifestaran su frustración porque no se les permitía ir a la escuela. Asimismo, sirvió para abrirles los ojos a los padres y las madres que, fieles a las tradiciones, obligaban a las niñas a quedarse en sus casas para ayudar con las tareas domésticas. En ese sentido, la obra modificó en todo el país las actitudes con respecto a las niñas.

Pero lo más importante fue que la obra logró la transformación de las propias niñas. Antes de *Kardelen*, las niñas eran en su mayoría víctimas de la deserción escolar primaria; y ahora son mujeres jóvenes seguras de sí mismas que desean ser maestras, doctoras y abogadas. Una de ellas, Ayper Sara, afirma que no se contentará con un diploma de escuela intermedia, sino que

tratará de terminar el ciclo secundario, y quizás hasta el universitario. “No queremos conquistar esas metas simplemente para colgar de la pared un diploma”, afirma, “sino para poder ser madres educadas e informadas que no permitirán que sus hijas desaprovechen lo que nosotras no pudimos tener”.

Gurbet, la hermana de Çiğdem, tampoco recibió educación escolar, pero dice que en el centro Muradiye comprendió cuánto se puede crecer aprendiendo apenas una letra del alfabeto. ¡Si hasta le encanta el olor del papel y los lápices! Gurbet también forma parte del elenco de *Kardelen*, y ella y su hermana han abierto otra puerta a la educación en su familia. El mensaje de la obra convenció a sus padres, y su hermana menor, Esma, cursa hoy estudios secundarios.

El Ministerio de Educación de Turquía también se ha hecho eco y ha adoptado el modelo de la escuela primaria libre como instrumento principal de su estrategia para hacer posible que las niñas completen su educación obligatoria. Çiğdem y sus amigas no sólo se han liberado de la pesada carga de la falta de esperanzas con respecto a su futuro, sino que han abierto una senda para las demás niñas.

oculto. Por lo general, se aceptaba que las niñas destacaran más que los niños en temas como el idioma y las humanidades, siempre y cuando los niños sacaran mejores notas en matemáticas y ciencia; según este concepto, se asumía que había un equilibrio general. Sin embargo, en los últimos años, la participación y el rendimiento de las niñas en ciencias y matemáticas ha mejorado de manera considerable, debido no solamente a las iniciativas basadas en las escuelas, sino también a los cambios que se han producido en las expectativas sociales con respecto a las funciones de la mujer. No obstante, el rendimiento de los varones en los temas relacionados con el lenguaje no ha mejorado, y el resultado es que las niñas tienen un mejor rendimiento en general, como se refleja en las pruebas nacionales de enseñanza primaria y en los exámenes públicos que se realizan al final de la escuela secundaria.

Esto ha despertado una considerable preocupación en las instancias gubernamentales. En Australia, por ejemplo, un comité parlamentario sobre la educación llevó a cabo una investigación muy amplia sobre la educación que reciben los varones, y realizó 24 recomendaciones que abarcaban desde el ámbito de la clase hasta las políticas educativas y sociales. Las recomendaciones incluían la promoción de estrategias que los maestros pueden utilizar para comprometer de manera eficaz a todos los niños y las niñas, y procurar que la cuestión del género y del rendimiento formen parte de la capacitación para maestros durante sus estudios y cuando ya ejercen su profesión<sup>77</sup>.

En el Reino Unido, el Gobierno exige desde 1998 a todas las autoridades educativas locales que preparen estrategias a largo plazo para contrarrestar el bajo rendimiento de los varones, y para que se evalúen de manera sistemática sus progresos<sup>78</sup>. El gobierno encargó un proyecto de investigación de tres años de duración para definir estrategias válidas destinadas a aumentar el rendimiento de los niños sin que fuera en detrimento de las niñas, y mantiene una página en Internet dedicada a ofrecer a las escuelas estudios monográficos, recursos y normas para que establezcan una estrategia destinada a abordar el problema que representa el rendimiento deficiente de los varones<sup>79</sup>.

## Niños descontentos

Cada vez hay un mayor número de estudios que nos permiten comprender mejor el bajo rendimiento educativo de los varones. Cada investigador hace hincapié en una esfera diferente, pero todos están

ampliamente de acuerdo con el informe del Parlamento de Australia, que indicaba que el fenómeno es complejo y sus causas son muy diversas. Está claro que las soluciones basadas exclusivamente en la escuela serán insuficientes por sí solas y que el problema, como ocurre con el bajo rendimiento de las niñas en el mundo en desarrollo, es inseparable de otras cuestiones más generales sobre el género y el poder.

Algunos han tratado de explicar el fenómeno diciendo que la socialización de las niñas en el hogar les ayuda a concentrarse y dedicarse a una determinada tarea, lo que significa que están más predispuestas hacia el ambiente que se respira en el aula. Investigaciones realizadas en Jamaica, por ejemplo, donde las niñas rinden más que los niños en los niveles secundario y terciario, indican que a los varones se les ofrece un mayor grado de libertad fuera de sus hogares, mientras que a las niñas se les exige permanecer en el hogar y que pasen su tiempo realizando tareas específicas<sup>80</sup>. Un estudio realizado por el gobierno de Jamaica reveló que las diferencias de género en el rendimiento pueden atribuirse a varios factores, como la socialización de los progenitores durante la primera infancia o los mensajes sesgados por prejuicios de género que se dan en la sociedad como conjunto, y también al hecho de que los niños y las niñas reciban un trato diferente en el aula.

Otra esfera potencialmente fructífera en el terreno de la investigación y la toma de medidas es la que vincula las escuelas con una cuestión más amplia relacionada con los modelos de conducta sociales y sexuales: el equilibrio de los maestros en materia de género. Una estrategia fundamental en África subsahariana para lograr que las escuelas sean atractivas y apropiadas para las niñas es aumentar la proporción de maestras en una región donde la profesión está dominada por los hombres. Lo contrario podría resultar cierto en los países industrializados y en América Latina y el Caribe, donde, sobre todo en la enseñanza primaria, las maestras forman la gran mayoría, lo que podría causar una ausencia potencial de modelos de conducta positivos para los jóvenes varones.

Algunos investigadores afirman que una razón que podría explicar el menor rendimiento de los varones en lenguaje y literatura es que estas esferas se consideran como "territorio de las niñas", y que la lectura se considera muy a menudo como algo "impropio de un varón". Como dijo uno de los siete niños británicos a quienes entrevistaron por televisión: "No eres un verdadero muchacho si te gusta leer<sup>81</sup>".

## Funciones establecidas para cada género

Todo esto sugiere que el rechazo de los niños hacia la educación puede estar estrechamente relacionado con su socialización tradicional como varones. Este factor refleja la importancia de que el padre se ocupe de la crianza de sus hijos desde el nacimiento, participando en su cuidado y su desarrollo durante la primera infancia y prestando apoyo a su educación. Las escuelas y los sistemas educativos, sin embargo, no tienen más remedio que confrontar el problema que representan los varones que no han experimentado un ejemplo positivo de este tipo dentro de sus propias familias, y que en lugar de ello responden a los mensajes negativos de la sociedad que alientan la violencia y un comportamiento que no sólo es un peligro para ellos, sino también para las niñas.

En Nigeria, los responsables del programa para la Concienciación de los Adolescentes Varones han estado trabajando con muchachos adolescentes desde 1995. En el programa intervienen escolares

que se comprometen a participar en debates semanales durante un año con un maestro especialmente capacitado; en los debates hablan sobre las funciones establecidas para cada género y la manera en que se reflejan en sus propias familias, en una sociedad donde las violaciones y la violencia contra la mujer son un motivo de preocupación. El contenido de los debates se transforma constantemente. Hace unos años resultó evidente que los muchachos tenían problemas para diferenciar el amor del deseo sexual, por lo que se añadió una unidad al programa sobre la "responsabilidad del hombre en las relaciones sexuales, el amor y el matrimonio". Mediante el programa se ha descubierto la importancia de encontrar fórmulas para abordar la idea de la masculinidad que no sean demasiado abstractas, y se ha discutido, por ejemplo, cómo se sienten los muchachos cuando no brillan en el deporte, o cuando reciben presiones de otros compañeros para conquistar a las niñas o mostrar una conducta machista. De algún modo resulta inevitable que el programa sea selectivo, debido a que los muchachos tienen que

La sensibilidad en materia de género significa establecer sistemas escolares, aulas y sociedades en las que florezcan tanto las niñas como los niños.





estar lo suficientemente motivados en primera instancia como para matricularse en los grupos de debate. Sin embargo, durante los primeros 6 años, 2.000 niños y adolescentes se graduaron del programa en las ciudades de Calabar y Uyo, y en 2002 se matricularon más de 700 muchachos. Los jóvenes varones que se han graduado han adquirido importantes aptitudes en materia de debate y autoexpresión, lo que les confiere la categoría de "estrellas", que significa que existen grandes posibilidades de que los demás los consideren como modelos de conducta.

### Los varones como aliados estratégicos

Cuando los niños participan en las medidas destinadas a proteger y promover los derechos de las niñas, resulta más fácil dotarles de autonomía y ampliar su desarrollo educativo. Esto ha resultado evidente en Uganda, donde el Movimiento para la Educación de las Niñas ha contado desde el principio con los varones como aliados estratégicos. Las niñas de los distritos de Kibale y Mbarara, por ejemplo, estable-

cieron sus clubes y capítulos locales en colaboración con los varones, y trabajaron juntos para identificar los nombres y los hogares de los niños y niñas que se encontraban fuera de la escuela a fin de facilitar su acceso a la enseñanza. Los muchachos han sido especialmente útiles a la hora de abordar la seguridad de las niñas durante el trayecto desde el hogar hasta la escuela y viceversa, y también mientras se encuentran en la escuela<sup>82</sup>. Debido a que la violencia que sufren las niñas proviene tanto de los muchachos como de los hombres, reclutar a los varones como aliados activos en la lucha contra el problema tiene claras ventajas para las niñas. Pero también es un innegable beneficio para el propio desarrollo social de los muchachos, al confrontar la violencia y comprender por qué resulta inaceptable.

También en Pakistán los muchachos adolescentes son aliados activos y eficaces en la promoción de los derechos de las niñas y las mujeres<sup>83</sup>. Desde hace más de seis años se lleva a cabo un proyecto destinado a habilitar a las niñas adolescentes, que abarca

## RECUADRO 10

# El Sudán: la comunidad que cambió las cosas

A lo largo de los accidentados y polvorientos senderos que entrecruzan El-Geneina, en el estado de Darfur Occidental, una región sudanesa localizada cerca de la frontera con el Chad, una niña de 11 años de edad, delgada y de ojos brillantes, marcha al frente de una impresionante caravana de tres asnos. El primero está tan sobrecargado de pasto amarillento que sólo se le ven las patas delgadas y los ojos tristes; y los otros dos transportan con gran esfuerzo sus pesadas cargas de leña y agua. La niña, pequeña y tímida, es UM-Jummah Abdullahi, que complementa los ingresos familiares con el producto de estas expediciones diarias de 10 kilómetros, en las que recoge pasto para que su familia lo venda en el mercado. Por dos días de trabajo recogiendo estas ramas amarillas, que se usan para techar chozas, para hacer cercas y para fabricar esteras, la niña gana menos de un dólar.

No es de sorprender que UM-Jummah no haya recibido educación primaria. El Sudán tiene una de las tasas netas de matriculación escolar femenina más bajas del mundo (42%), y en Darfur Occidental la tasa es aún inferior (22%). En la región donde vive UM-Jummah, la situación es todavía mucho peor, ya que sólo un 1% de las niñas asiste a la escuela.

Pero ya se sienten aires de cambio; cambios que demuestran que la participación de la comunidad en la educación de las niñas puede mejorar notablemente la situación. El Gobierno del Sudán y el UNICEF han puesto en marcha la Iniciativa de Comunidades Acogedoras para los Niños y las Niñas, mediante la cual se ha logrado que más de 378 comunidades en 9 de los estados en situación de mayor desventaja en el norte del país y 3 zonas urba-

nas accesibles en el sur se hayan puesto a la vanguardia en materia de construcción de escuelas, respaldo a los docentes y vigilancia de las actividades escolares.

Como parte integrante de esa alianza, el UNICEF suministra apoyo y fondos para la rehabilitación y construcción de escuelas, la adquisición de mobiliario para las aulas y de materiales de enseñanza y aprendizaje, así como para la capacitación de los docentes. El Programa Mundial de Alimentos suministra utensilios de cocina y alimentos a fin de garantizar que más de 40.000 niños de seis estados reciban una comida por día en la escuela. Además de ello, el Programa colabora con la construcción de letrinas e instalaciones sanitarias en las escuelas. El programa escolar contiene temas básicos de salud e higiene, y contempla la organización

a 25.000 niñas en 500 localidades de todo Pakistán. El proyecto tuvo un éxito considerable a la hora de proporcionar conocimientos, aptitudes y nuevas oportunidades para las niñas. Pero con el paso del tiempo, las niñas que se beneficiaban del proyecto indicaron que sentían que los niños de sus comunidades comenzaban a quedarse atrás y recomendaron que el proyecto se abriera también a la participación de los muchachos.

Como respuesta, se modificó el programa de capacitación de las niñas para que se adaptara a los niños, y se escogieron dirigentes en cada localidad para capacitarlos a fin de que pudieran dirigir actividades de seguimiento e informar sobre los progresos. El objetivo de incluir a los varones era proporcionarles conocimientos que no solamente sirvieran para dotarles de autonomía, sino también para que reconocieran sus nuevas funciones y pudieran comprender y apoyar los derechos de las niñas. La iniciativa se ensayó con éxito antes de ampliarla a 45 localidades situadas en las 4 provin-

cias del país. La respuesta inicial de los muchachos participantes resulta alentadora, ya que han mostrado su apoyo a las niñas y han comenzado a participar en actividades constructivas de desarrollo comunitario.

## El papel de la pobreza

En el Caribe, los gobiernos son cada vez más conscientes de que hay más probabilidades de que los muchachos y los adultos jóvenes se mantengan al margen de la escuela si provienen de sectores pobres desde el punto de vista socioeconómico. Por ello, en la región se han llevado a cabo algunas intervenciones destinadas a estos jóvenes varones, como el Programa de Capacitación para la Habilitación y Aptitudes de los Jóvenes, de las Bahamas, que se concentra en aquellos que tienen problemas con los planes de estudio, y el Proyecto para Animar a los Adolescentes, de Jamaica, destinado a los jóvenes desempleados que se encuentran fuera del sistema escolar<sup>84</sup>.

de clubes de la salud donde los niños aprenden acerca de la importancia de la vacunación y en los que, más recientemente, han comenzado a recibir información sobre el VIH/SIDA.

Como parte del programa, además de brindar esta amplia instrucción escolar, se construyen letrinas y se instalan bombas manuales para la extracción de agua potable. "En el pasado, la construcción de letrinas habría sido una de las cuestiones de menor importancia para las escuelas", afirma Mohamed Musa Hajj, director de escuela de El-Geneina, "pero ahora comprendemos que el saneamiento adecuado no sólo reviste una gran importancia en la escuela sino también en el hogar".

La instalación de una sola bomba de agua en una escuela puede tener consecuencias profundas para las familias de los alumnos. Awatif Ahmed Mutallah, de 11 años de edad, lleva diariamente a su hogar botellas llenas de agua pura y potable que obtiene de la bomba de agua de su escuela. Cada botella que lleva la niña se destina a una necesidad específica del hogar. El contenido de una se usa para calmar la sed, el de otra para preparar té y el de una tercera para el lavado de las manos durante la preparación de los alimentos. Se ha

comprobado que esas pequeñas precauciones reducen el número de contagio de las enfermedades susceptibles de prevención y de muertes debidas a esas enfermedades. Los estudiantes también movilizan a sus padres para que inmunicen a sus hermanos y hermanas contra la poliomielitis y otras enfermedades susceptibles de prevención (Darfur Occidental tiene, por ejemplo, los niveles de tétanos neonatal más elevados del mundo).

En materia de educación, las diferencias entre el presente y el pasado no

podrían ser mayores. Los estudiantes solían pasar los días sentados en condiciones de hacinamiento, rodeados de otros niños, en el piso de tierra o de grava, tratando de aprender de memoria lo más posible sin la ayuda de lápices ni papeles; sin haber probado alimento y sin esperanzas de probarlo hasta después de la larga caminata de regreso al hogar.

La rehabilitación de las escuelas ha despertado el interés de los padres y madres en matricular a sus hijos, y la ampliación de la educación escolar de



Tom Rhodes/2003

También en el Brasil los problemas de los jóvenes en materia de educación son difíciles de desvincular de su clase social. El vívido relato de Anderson sobre la atracción de las calles está respaldado por un reciente estudio de la Organización Internacional del Trabajo sobre lo que significa ser miembro de una banda juvenil en el Brasil, un *comando*. En este tipo de grupo de jóvenes de la misma edad se valora sobre todo las acciones y un tipo de conducta que no encaja fácilmente en un aula promedio, especialmente en las zonas de bajos ingresos. Además, los análisis de los datos sobre los ingresos indican que los muchachos de las zonas más pobres puede que no estén demasiado equivocados cuando piensan que la escuela no les aportará las ganancias financieras suficientes. La gente que vive en zonas de bajos ingresos necesita en general 11 años de educación antes de alcanzar los mismos ingresos que obtienen personas con solamente cuatro años de escolarización en la zona metropolitana de Río de Janeiro<sup>85</sup>.

En resumen, la “desigualdad invertida de género” no es en América Latina y el Caribe un fenómeno simple, sino más bien un tema en el que factores relacionados con el género se combinan con cuestiones raciales y de clase, sin mencionar las diferencias individuales que por supuesto llevan a que muchos muchachos rindan bien y de manera feliz en la escuela mientras que muchas niñas encuentran su experiencia escolar extremadamente difícil. El desafío para los investigadores de la enseñanza y las personas encargadas de formular políticas en la región –y en los países industrializados donde se producen tendencias similares– es encontrar la manera de contrarrestar la experiencia negativa de los muchachos con respecto a la educación sin que al mismo tiempo se refuercen los estereotipos de género.

La sensibilidad en materia de género habla por sí misma: significa hablar con claridad sobre las necesidades tanto de las niñas como de los niños, y crear sistemas escolares, aulas y sociedades donde todos los niños y niñas florezcan; éste es el objetivo final de la Educación para Todos.

las niñas tiene repercusiones cada vez más profundas en la comunidad. “Si una familia nota que sus vecinos se esfuerzan por que sus hijas reciban educación, tratará de garantizar que sus propias hijas asistan a la escuela”, afirma Maka Al-Dom Ahmed, Directora de Educación de las Niñas en Darfur Occidental.

La alianza también mejora la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas. En 2002, el UNICEF brindó a 2.759 docentes de todo el país (de los cuales unas 1.200 eran mujeres) capacitación sobre nuevos métodos de participación e interacción, y sobre la integración de la cuestión de la igualdad de los géneros como parte fundamental de los programas de estudio. Mediante el empleo del drama y de los cursillos sobre deportes y poesía, los docentes y los líderes comunitarios lograron no sólo educar a los alumnos sino también difundir mensajes fundamentales a la comunidad en general. En la Escuela de Niñas Al-Humaira, por ejemplo, las alumnas pusieron en escena un espectáculo de danza y poesía con el fin de fomentar la paz y la reconciliación en su comunidad. Ese objetivo es de especial importancia en esta región, donde son comunes los enfrentamientos entre los agricultores y los pobladores nómadas por los escasos recursos

hídricos y tierras de pastoreo, y donde esas disputas dejaron entre 1999 y 2001 un saldo de 26 escuelas destruidas por incendios intencionales.

En estas aldeas relativamente aisladas, los niños y los adultos van adquiriendo una perspectiva más amplia de las culturas diversas que les rodean, e incluso una mejor comprensión de sus vecinos nómadas. Las investigaciones demuestran que las personas que adquieren esos conocimientos en la niñez, se inclinan al diálogo en la edad adulta, y que la comprensión fomenta un ambiente propicio para la paz.

UM-Jumma se beneficia de otro aspecto de la Iniciativa de Comunidades Acogedoras para los Niños y las Niñas, que ha creado centros de educación para adultos que tratan de captar a quienes no recibieron instrucción primaria en la niñez. Ella asiste al centro Al-Wehda, donde aprende materias elementales y adquiere conocimientos prácticos que le ayudarán a complementar sus ingresos.

Con respecto a las consecuencias que pueden tener para las comunidades, esos centros de educación de adultos pueden resultar tan importantes como las escuelas primarias. “Cada madre es una escuela, ya que le enseña a

la comunidad que la rodea”, afirma la maestra principal, Fatihiyyah Abbas. Eshama Ezzeldien Abdullah es otra apasionada defensora de la educación de las niñas. Aunque ella es analfabeta, sabe la importancia que ha tenido la educación para sus dos hijas, que hoy trabajan como enfermeras. “Ahora que mis hijas han estudiado, en nuestro hogar hay grandes cambios. Ellas nos enseñaron a ordenar nuestra vivienda y a mantenerla limpia, y diversos métodos para protegernos de la fiebre y la diarrea, como mantener tapados los recipientes de leche para protegerla de las moscas”.

“Hay señales de cambio”, comenta Maka Al-Dom Ahmed. “Los padres y las madres están comenzando a cambiar de actitud con respecto al papel que desempeñan sus hijas. En el pasado, las niñas comenzaban a dar a luz a los 12 años de edad, y a los 18 ya habían tenido tres hijos”.

¿Y ahora? El líder comunitario Sheik Mekki Bakhit Siam tiene una hija que estudia veterinaria en la Universidad de Nyala. Cuando los pretendientes le piden su mano, él responde: “De ninguna manera. Tendrás que esperar hasta que termine sus estudios”.

## Objetivos de Desarrollo para el Milenio

Dos objetivos –alcanzar la educación universal primaria y promover la igualdad de género y la habilitación de la mujer– son fundamentales para combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades. La prevención y el tratamiento son los instrumentos más poderosos en este combate. La educación de las niñas es la base de ambos.

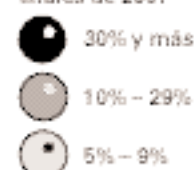
### Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995-2000



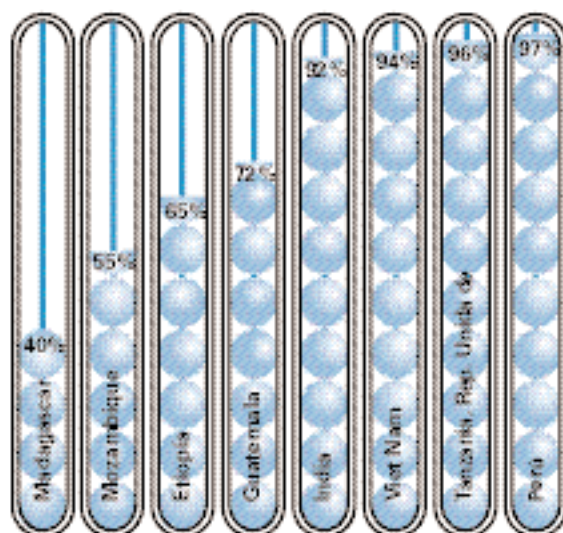
### VIH/SIDA

Tasa de incidencia entre adultos (15 a 49 años) finales de 2001



### Rendimiento en la escuela primaria

Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado  
 Datos procedentes de encuestas 1995-2001  
 Países seleccionados



### Prevención del paludismo

Porcentaje de niños y niñas que duermen bajo un mosquitero 1999-2001

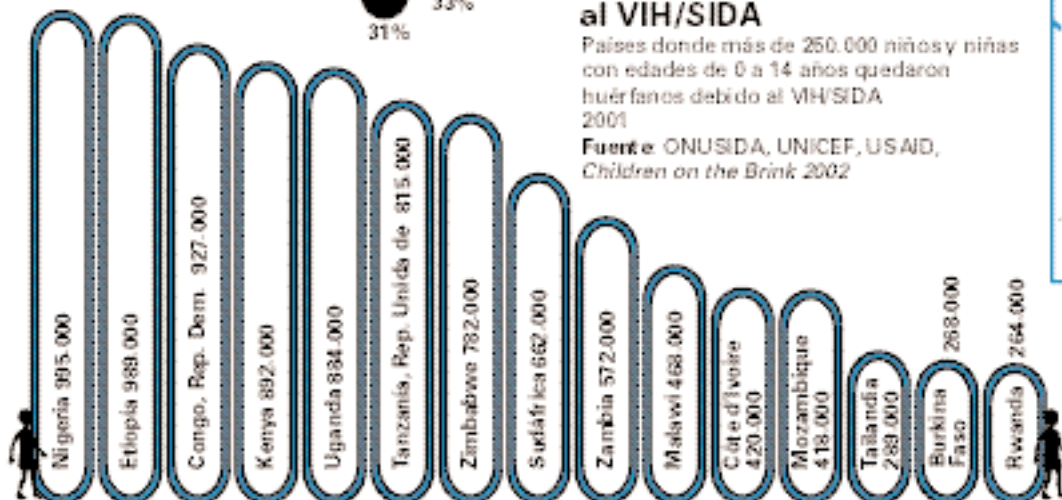
# COMBATIR EL VIH/SIDA, EL PALUDISMO Y OTRAS ENFERMEDADES



## Huérfanos debido al VIH/SIDA

Países donde más de 250.000 niños y niñas con edades de 0 a 14 años quedaron huérfanos debido al VIH/SIDA 2001

Fuente: ONUSIDA, UNICEF, USAID, *Children on the Brink* 2002



Este mapa no refleja ninguna toma de posición por parte del UNICEF con relación a la situación jurídica de ningún país o territorio ni al reconocimiento de ninguna frontera. Las líneas de puntos representan aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y el Pakistán. Los países no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.

# 6 LA MEJOR DECISIÓN





La educación de las niñas es una inversión ideal para cualquier Jefe de Gobierno que esté dispuesto a ir más allá de las soluciones inmediatas y al uso que se toman para los problemas del desarrollo. En lugar de dejar sin recursos a otros sectores del desarrollo social, la financiación de la educación de las niñas ofrece un valor añadido a su trabajo. Limita la tensión que recae sobre el sistema de atención de la salud al reducir la mortalidad infantil y de la madre, al mantener más saludables a los niños y las niñas y reducir la incidencia de VIH/SIDA. Aumenta las aptitudes y la productividad de las mujeres, reduciendo por tanto la pobreza y fortaleciendo la economía a largo plazo. La estrecha relación que hay entre la educación de las niñas y otras esferas del desarrollo significa, por ejemplo, que los beneficios de un gasto concreto para abastecer con agua potable y saneamiento a una escuela tienen una doble faceta: por una parte se mejora la salud de género de la comunidad y por otra se fomenta la asistencia de las niñas a la escuela.

El costo es fácil de superar. Los cálculos sobre los costos suplementarios que supondría alcanzar los Objetivos de Desarrollo para el Milenio en materia de educación –lograr la educación primaria universal hacia 2015– oscilan entre los 9.100 millones de dólares y los 38.000 millones de dólares al año<sup>86</sup>. Unidos a los 38.000 millones de dólares que calcula el Banco Mundial, gran parte de los cuales correrían a cargo de los propios países en desarrollo, hay un déficit en la financiación de 5.000 a 7.000 millones de dólares, que sería preciso compensar mediante la asistencia externa<sup>87</sup>. Desde ahora mismo hasta 2015, este costo supondría una factura en asistencia adicional de alrededor de 60.000 millones de dólares. Se trata de una suma considerable, pero es bastante menor que el costo de operaciones militares de amplia escala para las que, al parecer, siempre se puede encontrar dinero.

Las barreras prácticas también se pueden superar. Prácticamente no existe ningún problema en materia de educación que no tenga una solución ensayada y puesta a prueba en alguna parte. No es posible defender ningún argumento contra los beneficios relacionados con la educación de las niñas, y las medidas estratégicas específicas necesarias para ponerla en práctica son de sobra conocidas, ya que se han aplicado en proyectos y programas en todo el mundo (véase el Anexo A: *Una solución para casi todos los problemas*, pág. 83).

Beatrice Progidai/2003

La experiencia acumulada durante los últimos años ha generado una comprensión más sofisticada sobre qué iniciativas para la educación de las niñas dan resultado y cuáles no. Las evaluaciones realizadas en África subsahariana, por ejemplo, han demostrado que no es posible incorporar un enfoque de género a un programa educativo existente. Siempre que se ha ensayado, el programa existente ha demostrado su impermeabilidad a cualquier tipo de cambios. Es necesario diseñar los proyectos de educación de las niñas desde el comienzo y es preciso lograr el compromiso de los gobiernos y los planificadores de programas.

Los programas para la educación de las niñas deben tener tres objetivos claros: reducir la cifra total de niñas que no asisten a la escuela; mejorar la calidad de la educación para las niñas y los niños por igual; y asegurar que se obtienen progresos en el nivel de aprendizaje de todos ellos. Combinar las intervenciones que abordan las cuestiones relacionadas con el acceso con aquellas que se refieren a la calidad

contribuye a satisfacer la necesidad de encontrar a los niños y niñas excluidos y en situación de riesgo, especialmente las niñas, matricularlos en la escuela y asegurar que permanecen en ella, y garantizar que aprenden y rinden adecuadamente en un entorno seguro y productivo. Estas intervenciones contribuyen a asegurar que los sistemas de educación ofrezcan resultados de manera eficiente para todos los niños y niñas<sup>88</sup>.

El caso de Afganistán muestra lo que es posible lograr cuando la comunidad internacional se compromete seriamente a resolver una crisis. Es un ejemplo notable de lo que es posible hacer cuando se combinan múltiples factores: el deseo de aprender de niños y niñas, los sueños de los progenitores con relación a sus hijos, una firme disposición para ejercer la capacidad de liderazgo por parte de un gobierno nacional y la voluntad de ayudar de la comunidad internacional. En un país donde apenas había un sistema educativo después de varios decenios de conflicto, especialmente durante la era en la que gobernaron los talibanes, el

El desafío del desarrollo es el desafío de la educación para todos, y el desafío de la educación para todos es el desafío de la educación para las niñas.





deseo de las familias afganas de que sus hijos tuvieran la posibilidad de acudir a la escuela resultó impresionante. El suministro por parte del UNICEF de equipos y materiales pedagógicos en una situación de emergencia fue la operación de mayor envergadura de este tipo llevada a cabo por la organización (véase el Recuadro sobre Afganistán, página 73).

### Nuevo paradigma en materia de educación

A lo largo de este informe se ha analizado y debatido ampliamente la interdependencia que existe entre la educación de las niñas y los resultados en materia de desarrollo. Para conseguir que los niños acudan a la escuela y no la abandonen, es necesario aplicar estrategias integradas en todos los planos: familia, comunidad, gobierno local y nacional. Durante demasiado tiempo, la falta de instrucción para las niñas se ha considerado como una cuestión privada, un tema que correspondía plenamente a cada una de las familias. Pero las pruebas que se presentan en este informe demuestran que el reto

de la educación para todas las niñas es un desafío para el desarrollo en todos sus sectores.

Para el ministro de educación, por supuesto; pero también...

Para el ministro de finanzas, que debe asignar una parte adecuada del presupuesto a la educación primaria y lograr que las escuelas sean asequibles mediante la abolición de los costos y asegurando que las familias pobres reciban un salario adecuado.

Para el ministro de salud, que debe proporcionar servicios adecuados de salud, agua y saneamiento.

Para el ministro de trabajo, que tiene la obligación de establecer normas de protección para los niños trabajadores a fin de que no sufran a causa de la explotación ni se les deniegue una educación.

Para el ministro de justicia, que tiene la obligación de garantizar la seguridad en las escuelas.

## RECUADRO 11

# El regreso en el Afganistán

"Me resulta imposible explicar lo que sentí. Me había ido del Afganistán dos años después de que los talibanes tomaran el poder, y regresé tras la caída del régimen. No tengo manera de explicar mis sentimientos", afirma con los ojos llenos de lágrimas Najiba Forough\*, quien ha vuelto a ocupar su antiguo cargo de directora de la escuela Nahisa Barbad.

Aunque durante el gobierno talibán se prohibió la educación de las niñas, muchos padres y docentes organizaron clases secretas para ellas en residencias privadas. Cuando la directora recuerda el incidente que finalmente la convenció de que debía abandonar su patria, le vuelven a correr las lágrimas. Los talibanes habían convertido su escuela en un centro de comunicaciones. Todos los días, cubierta de la cabeza a los pies con una *burka*, Najiba Forough recorría el perímetro de lo que había sido su escuela. Un día, una mujer ataviada con la misma indumentaria

la saludó. Debido a que le resultaba imposible reconocer la voz de la mujer, la Sra. Forough le pidió que se descubriera el rostro, y cuando la mujer lo hizo, la directora reconoció a una ex alumna suya. Ambas conversaron durante algunos minutos y luego se separaron, pero antes de que la estudiante pudiera alejarse del predio de la escuela, un talibán se le acercó y comenzó a golpearla. La directora corrió hacia donde se encontraba su ex alumna y trató de protegerla con su propio cuerpo, mientras explicaba que la joven se había descubierto porque ella se lo pidió. Poco después, emigró al Pakistán, donde comenzó a trabajar de maestra de refugiados afganos.

"La educación es la base de toda sociedad", agrega. "El que cierra las puertas de las escuelas llena las celdas de las prisiones".

La experiencia post-bélica en el Afganistán, tras el derrocamiento del

gobierno talibán mediante una operación militar aprobada por las Naciones Unidas, parece indicar que la manera más eficaz de sentar las bases de un futuro exitoso, próspero y pacífico consiste en volver a abrir las puertas de las escuelas.

La campaña Vuelta a la Escuela, que se realizó en el Afganistán en 2002, demostró lo que se puede lograr cuando la comunidad internacional se compromete seriamente a hacer frente a una crisis. Los niños afganos, a quienes se había privado de educación escolar durante los largos años de conflictos, pero especialmente bajo el régimen de los talibanes, estaban ansiosos por poder ir a clase. El papel que desempeñó el UNICEF al suministrarles materiales educacionales en una situación de emergencia representa uno de los logros que más enorgullecen a la organización, y constituyó la mayor operación de esta índole de toda su historia.

Para el ministro de planificación, que debe facilitar que las comunidades locales y los progenitores supervisen los servicios que sus hijos necesitan para sobrevivir y prosperar.

## Siete medidas para el futuro

Los 65 millones de niñas que carecen de acceso a la escuela en todo el planeta nunca atraerán tanto la atención del mundo como lo hace la guerra. A estas niñas no vendrán a rescatarlas tanques que avanzan a través del desierto. No habrá sonoros titulares sobre sus dificultades que sirvan para aumentar los niveles de audiencia de los medios de comunicación ni las tiradas de los periódicos. Su potencial desperdiciado no aparecerá en las fotografías de las primeras páginas para sacudir las conciencias de las personas acomodadas.

Sin embargo, sus dificultades son una emergencia. Los gobiernos, los organismos de asistencia y las instituciones internacionales deben tomar medidas

prácticas para rescatar a estos 65 millones de niñas como si estuvieran atrapadas en las montañas de una zona de guerra, con las cámaras de televisión rodando las escenas.

De manera conjunta, los dirigentes de todas las esferas de la sociedad deben:

### 1. Incluir la educación de las niñas como un elemento esencial de las actividades de desarrollo

Los principios fundamentales de derechos humanos deben servir de base para el desarrollo económico y los programas de reducción de la pobreza, y es preciso proteger de manera explícita los derechos de las niñas. Si los gobiernos, las instituciones financieras internacionales, y las organizaciones de asistencia bilateral y multilateral aplican los principios de la justicia social a los programas de desarrollo, los resultados serán mejores para toda la sociedad, especialmente para sus miembros más marginados (*véase el Enfoque 6: Presupuestos y derechos humanos*).

A fines de 2001, con el apoyo del UNICEF, la Autoridad Provisional se propuso hacer todo lo posible por reconstruir el sistema de educación del país, concentrándose en primer lugar en dar los pasos necesarios para que 1,5 millones de niños pudieran comenzar las clases a fines de marzo de 2002. Para ello se adquirieron en el ámbito regional materiales escolares para unos 700.000 niños, mientras que los restantes fueron despachados por avión desde los depósitos centrales del UNICEF en Dinamarca. También fue necesario montar un flamante sistema de embalaje en la región fronteriza del Pakistán, donde 180 empleados contratados localmente trabajaron en dos turnos para producir en menos de dos meses unos 50.000 conjuntos de materiales escolares a razón de dos cajas por minuto. Mediante operaciones de embalaje de menor envergadura que se llevaron a cabo en Tayikistán y Uzbekistán se produjeron otras 10.000 unidades de materiales escolares, 400 conjuntos de esparcimiento y 600 escuelas en tiendas de campaña. En todo el país se distribuyeron unas 7.000 toneladas de materiales escolares y educacionales. Esas tareas no sólo estuvieron a cargo de funcionarios de educación sino también de agentes sanitarios que formaban parte del sistema nacional de inmunización.

Otro de los objetivos de la campaña consistió en fortalecer la capacidad del Ministerio de Educación. Unas 600 personas a las que se les habían asignado labores de coordinación en los procesos de recolección y distribución de datos participaron en cursillos prácticos regionales en los que recibieron apoyo técnico y financiero.

El 23 de marzo de 2002 unas 3.000 escuelas de todo el Afganistán abrieron sus puertas a millones de niños y niñas. Para entonces, se había distribuido a tiempo el 93% de los suministros destinados a las escuelas. Para septiembre de ese año, volvieron a clases muchos más niños y niñas en el sur del país, así como niños refugiados que habían regresado del Pakistán, Irán y otros países vecinos, y niños desplazados dentro del territorio nacional que habían regresado a sus hogares desde los campamentos de refugiados. Durante el curso del año se matriculó a un total de tres millones de niños, lo que representó el doble de la cifra calculada inicialmente. Alrededor de un 30% de esos alumnos eran niñas. En muchas regiones eso constituyó un enorme progreso, ya que aún antes del régimen talibán sólo un 5% de las niñas en edad escolar primaria asistían a las escuelas.

En 2003, el desafío en materia de educación ha consistido en mantener y aumentar la prestación de estos servicios cuando la atención de la comunidad internacional —y por lo tanto los fondos— se concentra en otros sitios. La calidad de la educación ha pasado a tener una importancia fundamental, ya que si los niños y las niñas se alejaron ahora de las aulas resultaría muy difícil lograr que reanudaran sus estudios después de que se reconstituyera el sistema escolar. Debido a esto, el Ministerio de Educación solicitó al UNICEF que organizara una serie de cursillos de capacitación docente durante los meses invernales previos al comienzo del año escolar 2003. Unos 19.500 docentes primarios participaron en los cursos de ocho días de duración, en los que recibieron capacitación sobre la enseñanza centrada en los alumnos, la planificación de las lecciones y la educación sobre las minas terrestres.

Aunque los problemas por resolver siguen siendo inmensos, los logros obtenidos en el Afganistán en los últimos dos años han sido notables. Por primera vez, la educación constituye la prioridad absoluta en una situación de emergencia post-bélica. Y en una sociedad en la que durante tanto tiempo sólo se habían visto hombres

- Es preciso proteger los servicios públicos cuando se produce una crisis económica o se dan cambios en la política nacional, para que esta situación no lleve a la supresión de los derechos de las niñas a la educación, la salud, la alimentación y la seguridad.
- La igualdad de oportunidades no es suficiente. Debemos concentrarnos en la “igualdad de resultados”, garantizando que tanto los niños como las niñas reciban la misma educación de alta calidad.
- Es preciso respetar el derecho de los niños y las niñas, y sus familias, a participar en las decisiones que les afectan. Hay que tomar en cuenta sus opiniones en cuestiones que les atañen como la distribución de los presupuestos para educación y otras decisiones parecidas relativas al desarrollo. Las niñas deben tener igualdad de oportunidades y deben estar igualmente preparadas para el tipo de participación significativa que es fundamental en el marco de la gobernabilidad democrática.

## 2. Fomentar un espíritu nacional en favor de la educación de las niñas

Es preciso fomentar un espíritu nacional en torno a la idea de que “ninguna niña debe quedar fuera de la escuela”, a fin de que las comunidades se preocupen ante el problema de las niñas que se encuentran retenidas en el hogar y no acuden a la escuela, del mismo modo que se preocupan ante los niños y las niñas explotados en los lugares de trabajo. Fomentar este espíritu exige una amplia campaña de educación cívica, en la que se expliquen los beneficios de la educación de las niñas para la familia y la sociedad. Todos los sectores de la sociedad deben participar, desde los políticos hasta los progenitores, desde el sector privado hasta los medios de comunicación de masas. Es preciso responsabilizar a los gobiernos para que faciliten el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela. Con este objetivo:

- Es preciso informar periódica y públicamente sobre el número de niñas que no acuden a la escuela, y considerarlo como un problema

en las calles, las imágenes de los niños camino a la escuela con sus mochilas llenas de libros reflejan por sí mismas la promesa de un futuro mejor.

En el Afganistán, el hambre de educación casi puede palparse, al igual que la fe de la población en sus posibilidades de reunificar una nación fracturada. La maestra Soraya Habibi había pasado 19 años enseñando cuando los talibanes

le prohibieron seguir haciéndolo. Pero la educadora continuó enseñando en secreto en los hogares de sus alumnos. Ahora está alborozada porque está de nuevo al frente de una clase, haciendo lo que le gusta. “Me alegra poder contribuir al futuro de este país y de estos niños. No olvidemos que me pasé los últimos cinco años sin hacer nada. De manera que ahora quiero enseñar sin parar”.

Al menos por ahora, los niños de este país comprenden claramente el valor de sus maestros y maestras. Como dice un poema escrito por un estudiante de la escuela Abdul Ghafoor Nadeem, en Kabul: “Los maestros y las maestras son la luz de nuestra vida. Si ellos no existieran, desaparecería la sociedad”.

\*Algunos de los nombres que aparecen en este recuadro son ficticios.

**“A los niños, las niñas y los jóvenes del Afganistán me gustaría decirles que... vuestros padres y madres, vuestros maestros, vuestro gobierno y muchas otras personas del resto del mundo han trabajado duramente para ofreceros un nuevo comienzo en la escuela. Era nuestra responsabilidad como adultos. Pero ahora os toca a vosotros: aprovechadlo. Escuchad a vuestros maestros, aprended todo lo que podáis, haced preguntas y mantened la mente abierta a las ideas. Y no permitáis nunca que os arrebaten la escuela. Es vuestro derecho y esto se aplica tanto a los niños como a las niñas”. Carol Bellamy, presentación de la campaña Vuelta a la escuela, 23 de marzo de 2002.**

nacional tan urgente como el aumento de las tasas de desempleo.

- Los países deben considerar la creación de un impuesto para la educación o un recargo sobre los productos que se utilizaría exclusivamente para aumentar el acceso de las niñas o los niños a la escuela hasta que se logre una igualdad en materia de género.
- Los gobiernos deben realizar un inventario de los proyectos que mejores resultados han dado en sus países, ampliarlos a una escala nacional y auditar su eficacia a la hora de lograr que las niñas terminen la educación básica.

### **3. No permitir que haya costos educativos de ningún tipo**

La escolarización no es un elemento optativo que será financiado en el hipotético caso de que la economía mejore: es un derecho humano. Cuando los sistemas de educación se basan en este último principio, se tratará de hacer todos los esfuerzos posibles para garantizar la escolarización de los niños y niñas más marginados y en situación de desventaja, la mayoría de los cuales son casi siempre niñas. La educación primaria debe ser gratuita, universal y obligatoria, y los progenitores deben poder expresar su opinión sobre el tipo de educación que reciben sus hijos. Todos los gastos de la escuela primaria deben abolirse inmediatamente. Cuando los progenitores tienen que pagar por la escolarización de sus hijos, la Educación para Todos se convierte en una tarea imposible, y las niñas pierden mucho más que los niños. Es preciso considerar la educación un derecho de todos, niños y niñas.

### **4. Hay que pensar tanto fuera como dentro del marco educativo**

La educación en general –y la de las niñas en particular– debe estar integrada plenamente en cada país con las estrategias para la reducción de la pobreza y otros planes nacionales pertinentes en estas esferas. Los programas que den resultados deben ampliarse a una escala general.

La escolarización de las niñas puede y debe promoverse mediante las siguientes medidas:

- Leyes contra la discriminación y políticas que protejan a las niñas y las mujeres
- Programas de prevención del VIH/SIDA concentrados en las niñas y las mujeres
- Programas para la primera infancia que traten a los niños y a las niñas de manera igualitaria y

aborden la cuestión de las funciones y las relaciones establecidas para cada género

- Inversiones en agua y saneamiento para los hogares y las escuelas
- Medidas para reducir la violencia en las comunidades y proteger a los niños y las niñas contra la explotación y el abuso, con una atención especial a la situación de las niñas.

Al mismo tiempo, la inversión en la educación debe estar basada en las numerosas pruebas que indican que en las escuelas se dan resultados positivos cuando hay:

- Mayores oportunidades para la participación de las niñas en actividades como los deportes, las tareas culturales, los asuntos cívicos y los asuntos escolares
- Incentivos y asistencia financiera para las familias que envíen o mantengan a sus hijas en la escuela, y contribuyan activamente a mejorar su rendimiento
- Maestros capacitados en materia de derechos de la infancia y técnicas sensibles al género
- Maestros que reciben un salario sistemático y suficiente
- Progenitores con la capacidad de gestionar y prestar apoyo las escuelas; de comprometerse en las asociaciones de progenitores y maestros; y que reciben asistencia a fin de crear un mejor entorno para el aprendizaje en el hogar y proyectar unas expectativas positivas sobre el logro de sus hijos.

### **5. Establecer escuelas como centros para el desarrollo de la comunidad**

Las escuelas y otros espacios para el aprendizaje menos oficiales deben ser algo más que lugares donde se imparten lecciones y se fomentan determinadas aptitudes; deben convertirse en centros para la participación y el desarrollo comunitarios. La experiencia del UNICEF en situaciones de conflicto y de emergencia han revelado el poder de la educación para transformar la tragedia y el caos en un entorno que facilite la reconciliación y la esperanza, a medida que se reestablece una estructura en la vida de los jóvenes, se rehabilitan sus espíritus, y se ofrece comprensión a los niños y las niñas que confrontan un futuro que, como mínimo, resulta bastante incierto.

De igual modo, la pandemia del VIH/SIDA ofrece lecciones sobre la función de la educación en una situa-

## PRESUPUESTOS Y DERECHOS HUMANOS

Un enfoque de derechos humanos en la programación y las políticas de desarrollo exige el cumplimiento progresivo de todos esos derechos. También requiere que los estados movilicen al máximo sus recursos al mismo tiempo que elaboran planes a largo plazo de financiación de las políticas que conduzcan al cumplimiento universal de los derechos humanos de sus habitantes.

Esto conlleva una modificación del proceso de elaboración del presupuesto. En la actualidad, primero se fijan el marco macroeconómico y los objetivos en materia de crecimiento o estabilización. Cuando se trata de los gastos gubernamentales, los programas orientados a garantizar la vigencia de los derechos humanos no son por lo general los primeros a los que se asignan los recursos disponibles. Por el contrario, suelen recibir lo que queda después de las asignaciones dedicadas al pago de la deuda, defensa y los sectores relacionados con el crecimiento. Debido a ello, aunque algunos gobiernos nacionales se hayan comprometido con los Objetivos de Desarrollo para el Milenio o las metas de “Un mundo apropiado para los niños”, los recursos que asignan para su cumplimiento son muy inferiores a los necesarios. Para impedir que esto siga ocurriendo, la asignación de fondos suficientes para los programas orientados a garantizar la vigencia de los derechos humanos debe dejar de ser una consideración secundaria en la elaboración de los presupuestos y pasar a ser un aspecto prioritario.

En el empeño de los gobiernos para modificar los presupuestos, es necesario tomar en consideración algunas realidades:

**Los derechos son interdependientes.** Todos los derechos tienen la misma importancia, y la omisión de cualquiera de ellos puede impedir o afectar de manera negativa la vigencia de los demás. Desarrollarse en buen estado de salud, con educación, alimentación y agua potable, por ejemplo, se refuerza mutuamente y al mismo tiempo respalda el crecimiento. Esa sinergia justifica la importancia de hacer todo lo posible por lograr la vigencia simultánea de todos los derechos.

**El principio de no regresión** es otro aspecto básico del enfoque basado en los derechos humanos. Esto significa que nadie debería sufrir una merma o retroceso de sus derechos como consecuencia de una acción pública intencional. Muchas reformas macroeconómicas, como las modificaciones de los regímenes impositivos y comerciales, se aplican sin tener en cuenta las consecuencias negativas que tendrán para ciertos segmentos de la población, generalmente los más pobres. Aunque las reformas en sí mismas pueden no ser contrarias a los principios de los derechos humanos, en la práctica violan esos principios cuando reducen las posibilidades de algunas familias de satisfacer las necesidades básicas de sus hijos. Como parte integral de esas reformas, los estados deberían desplegar “redes de protección social”.

El enfoque basado en los derechos humanos exige también **resultados semejantes**. Esto significa bastante más que la igualdad de acceso o de oportunidades para todos. Un niño o una niña discapacitados, por ejemplo, necesitan más recursos que los niños sin discapacidades para beneficiarse de la educación de una manera igualitaria. Al respecto, el Artículo 23 de la Convención sobre los Derechos del Niño establece que “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales...”

Por último, la **participación** es un componente fundamental de este enfoque. La participación democrática es fundamental para salvaguardar las libertades y los derechos civiles, y para garantizar que los estados asignen el máximo posible de recursos al cumplimiento progresivo de los derechos de sus habitantes. La participación popular de base garantiza que no se discrimine a nadie ni se le nieguen los beneficios que le corresponden. Todas las labores de programación en el plano comunitario deben caracterizarse por la participación, la transparencia y la obligación de rendir cuentas, porque de esa manera se pueden lograr los mejores resultados para todos.

ción de emergencia. Las escuelas han demostrado ser el medio más eficaz y rentable para proteger a los niños, las niñas y los jóvenes contra la infección del VIH. Este elemento es un argumento poderoso para convertir las escuelas en uno de los instrumentos principales en la lucha contra la propagación de la enfermedad y en el alivio de sus consecuencias.

De igual modo que las escuelas deben ser más flexibles para satisfacer las necesidades de todos los niños y las niñas, tanto si son niñas tradicionalmente excluidas de la educación o niños y niñas que viven en las calles, también deben tener en cuenta el número cada vez mayor de niños y niñas que han quedado huérfanos y son vulnerables debido al VIH/SIDA. La educación es lo mejor para habilitar a los niños, las niñas y los jóvenes –especialmente los huérfanos y las niñas más vulnerables a la enfermedad– y dotarlos de los conocimientos necesarios para protegerse ellos mismos y sus comunidades; también puede ayudarles a adquirir la información y las aptitudes necesarias para construir un futuro mejor. Y la educación puede asimismo eliminar la discriminación y la ignorancia que perpetúan la propagación del VIH/SIDA.

De este modo, la educación debe convertirse en uno de los elementos centrales en las tareas contra el VIH/SIDA y otras amenazas a la supervivencia de los niños, las niñas y los jóvenes.

## 6. Integrar las estrategias

Para luchar contra las barreras de todo tipo que impiden la educación de las niñas se precisan estrategias integradas. Esto debería producirse en tres esferas: inversiones, políticas e instituciones; prestación de servicios; y marcos conceptuales, es decir, los enfoques económicos y los relativos a los derechos humanos.

**a. Iniciativas referidas a las inversiones, las políticas y las instituciones.** No es suficiente asignar recursos financieros a determinados objetivos sin abordar las políticas que podrían obstaculizar su eficacia. Construir más escuelas puede tener consecuencias limitadas si los costos y otras barreras siguen impidiendo la matriculación. Del mismo modo, los recursos disponibles son más productivos cuando las políticas y las instituciones alientan su utilización. La descentralización, por ejemplo, así como las reformas jurídicas, las alianzas y la participación, sirven para mejorar la efectividad de los recursos.

**b. Prestación de servicios.** Una coordinación efectiva de los servicios en materia de educación, salud, nutrición, agua y saneamiento –especialmente de la prestación de estos servicios– puede mejorar la efec-

tividad de los programas. A escala comunitaria, por ejemplo, un comité escolar puede ser el centro de enlace para la inmunización, la nutrición y el saneamiento, así como para aquellos servicios más directamente relacionados con la educación.

**c. Marcos conceptuales.** En general, los marcos económicos se utilizan para preparar los instrumentos relacionados con la inversión, las políticas o las instituciones. Cuando estos instrumentos se basan exclusivamente en principios económicos son ineficaces a la hora de lograr que los objetivos de los programas beneficien a los individuos más pobres y más marginados. Sin embargo, cuando el enfoque económico se basa en principios de derechos humanos, los programas para la reducción de la pobreza, el desarrollo social y la reducción de las desigualdades son mucho más efectivos.

## 7. Aumentar la financiación internacional para la educación

- Todos los países industrializados deberían asignar un 10% de su asistencia oficial a la educación básica, con programas que beneficien a las niñas como su prioridad. Esto es posible lograrlo cumpliendo con el compromiso alcanzado durante la Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo, celebrada en Monterrey, México, y dedicando a la asistencia por lo menos un 0,7% de su producto nacional bruto, y por lo menos un 0,15% a los países menos adelantados.
- Ampliar la Iniciativa Acelerada para abarcar a más países y garantizar una rápida financiación de sus necesidades. Todos los países que han cumplido con los requisitos para recibir ayuda por la vía rápida en su intento por lograr una educación para todos deben recibir urgentemente la asistencia financiera que les han prometido los gobiernos donantes. Es preciso ampliar la iniciativa para incluir a todos los gobiernos que demuestren un compromiso serio con el objetivo de la educación primaria universal.

## Una tarea que no se terminó en el siglo XX

A menos que el mundo se concentre en la meta para la educación de las niñas hacia 2005, no será posible alcanzar en 2015 los Objetivos de Desarrollo para el Milenio. A menos que la comunidad internacional actúe ahora, otra generación de niñas se perderá como consecuencia de la ignorancia, el abuso, la explotación y el VIH/SIDA, y, en un futuro más cercano de lo que podríamos pensar, perderemos también a millones de sus hijos debido a muertes innecesarias, a enfermedades, a una desnutrición

que se podría haber evitado y al desperdicio de su potencial humano.

La educación de las niñas es un tema en el que no tenemos que esperar los resultados de la ciencia; sabemos muy bien que es necesaria y que da resultados. Los Objetivos de Desarrollo para el Milenio se encuentran amenazados; la inversión en la educación de las niñas nos pondrá de nuevo en el punto de mira. El desarrollo avanza a trompicones; la educación de las niñas le dará un nuevo impulso. Millones de niños sufren a causa del VIH/SIDA; las escuelas sensibles en materia de género pueden convertirse en refugios para su cuidado y su atención. Los derechos de los niños y las niñas en todo el mundo se suprimen diaria y sistemáticamente; asegurar el derecho de las niñas a una educación es el puente hacia la seguridad y la protección de todos los niños y las niñas.

No podemos seguir avanzando hacia el siglo XXI sin haber acabado esta tarea que se debería haber realizado en el siglo XX.

## Objetivos de Desarrollo para el Milenio

Dos objetivos –alcanzar la educación universal primaria y promover la igualdad de género y la habilitación de la mujer– son fundamentales para garantizar la sostenibilidad del medio ambiente. Las escuelas con agua potable y letrinas separadas mejoran la asistencia de las niñas y la calidad de vida de las comunidades.

## Educación secundaria para las niñas

Asistencia de las niñas a la escuela secundaria como porcentaje de niños varones, 1995–2000



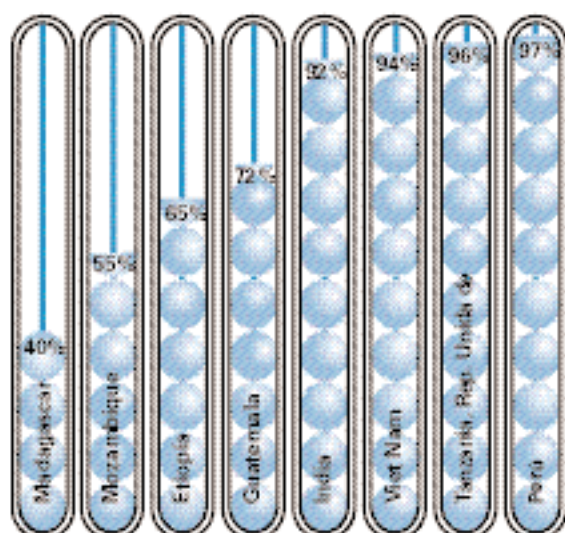
## Mejora en el agua potable

Países donde menos del 50% de la población utiliza fuentes de agua potable mejoradas 2000



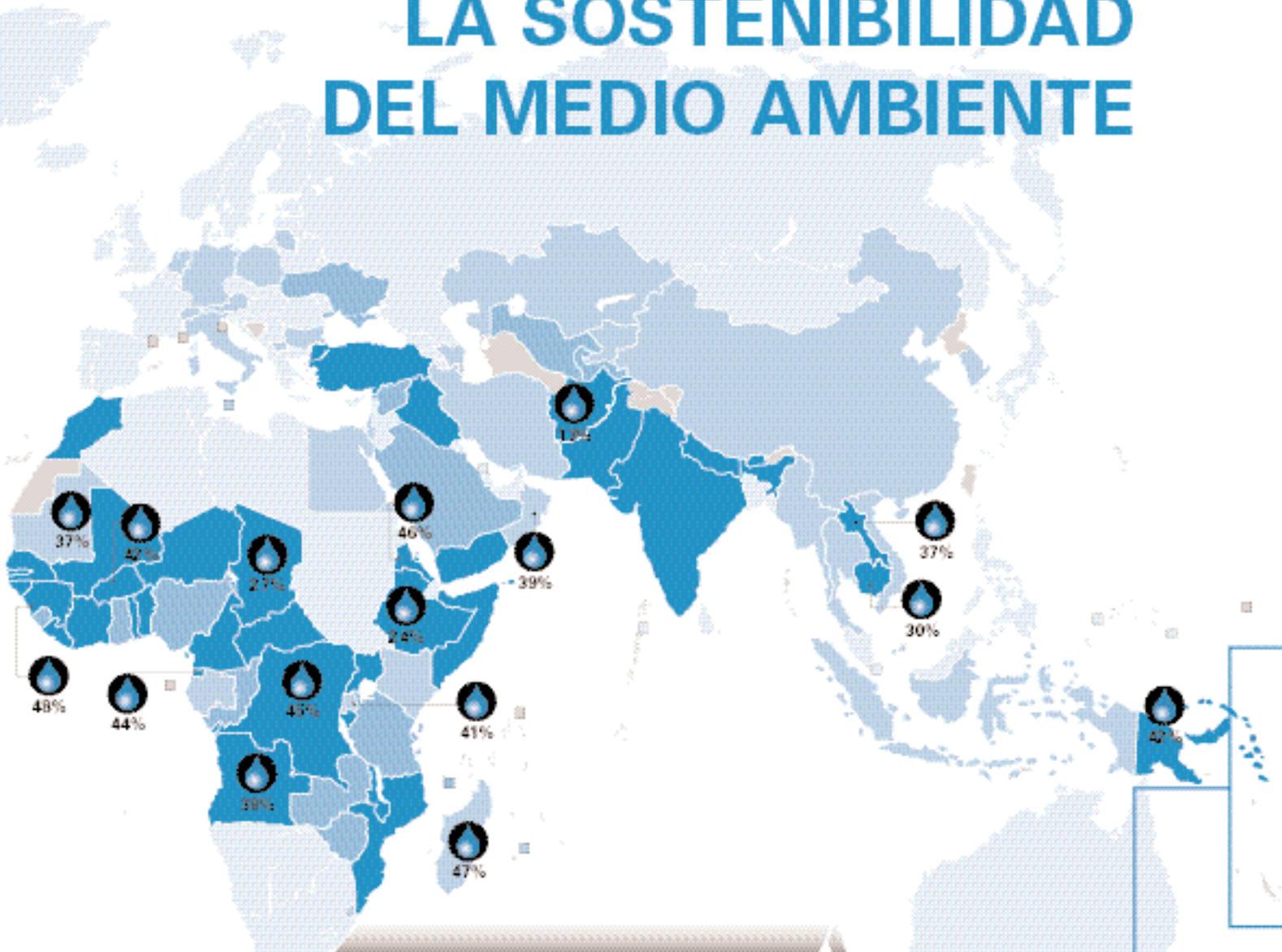
## Rendimiento en la escuela primaria

Porcentaje de niños y niñas que ingresan en la escuela primaria y llegan al quinto grado  
 Datos procedentes de encuestas  
 1995–2001  
 Países seleccionados

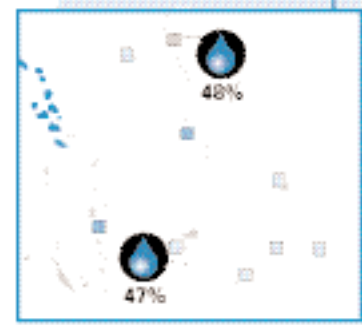
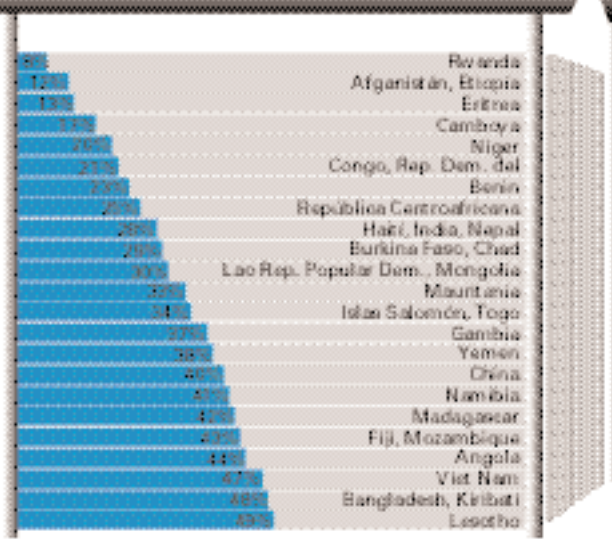




# GARANTIZAR LA SOSTENIBILIDAD DEL MEDIO AMBIENTE



**Saneamiento**  
Países donde menos de un 50% de la población utiliza instalaciones adecuadas de saneamiento 2000



Este mapa no refleja ninguna toma de posición por parte del UNICEF con relación a la situación jurídica de ningún país o territorio ni el reconocimiento de ninguna frontera. Las líneas de puntos representan aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y el Pakistán. Los países no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.



## ANEXO A

# UNA SOLUCIÓN PARA CASI TODOS LOS PROBLEMAS

Las estrategias que se ofrecen a continuación, tanto si se realizan dentro como fuera del aula, han demostrado su eficacia a la hora de contribuir a aumentar el número de niñas que acuden a la escuela y la terminan. Cada una de ellas promueve de manera distinta un modelo de escuela que procura asegurar un aprendizaje efectivo en un ambiente seguro, saludable, sensible en cuestiones de género y orientado hacia el menor de edad (*véase el Enfoque 7: Una escuela acogedora para los niños y las niñas*).

Ningún país puede poner en práctica todas estas estrategias al mismo tiempo. Antes de seleccionar el conjunto de intervenciones que resulten más pertinentes, los gobiernos deben llevar a cabo un análisis sobre las barreras concretas que impiden la educación de las niñas. Una encuesta para determinar la opinión que tienen los progenitores y los niños y las niñas sobre estas barreras podría formar una parte importante de este tipo de análisis.

Lograr que la educación sea gratuita y obligatoria es un elemento fundamental en cualquier plan nacional destinado a eliminar la desigualdad de género en la educación y conseguir una educación universal. Cuando se enfrentan a una elección de tipo económico entre enviar a sus hijos a la escuela o a sus hijas, las familias más pobres por lo general envían a sus hijos. Eliminar los costos escolares u ofrecer asistencia financiera a las familias que envían a sus hijas a la escuela, así como explicar las ventajas de esta decisión, puede lograr cambios significativos. En Malawi, por ejemplo, el resultado inicial de la eliminación de los costos escolares en 1994 fue un

aumento en la matriculación de casi un 70%, de un total de 1,9 millones en el año académico 1993-94, a 3,2 millones en el año académico 1994-95<sup>89</sup>.

### Estrategias dentro del aula

- **Conseguir que el aula esté más centrada en torno al alumno y que sea más sensible en materia de género**, y que esté enraizada en la vida y el entorno de la comunidad. El programa de Guatemala Nueva Escuela Unitaria Bilingüe Intercultural se basa en una enseñanza y un aprendizaje participativos, en el que el juego y el estudio se combinan de manera creativa. Los maestros utilizan plenamente el idioma y la cultura mayas, que habían sido marginados en el pasado pese a su importancia para la mitad de la población del país. El resultado es una tasa de terminación que está por encima del promedio nacional y una elevada tasa de matriculación de las niñas<sup>90</sup>.
- **Reclutar y capacitar a maestros que tengan una sensibilidad con respecto a los derechos infantiles y en materia de género, y pagarles un salario fijo y con el que se pueda vivir**. Tanto los maestros como las maestras deben recibir capacitación sobre concienciación en materia de género en el aula. Sin esta formación, algunos países como Zambia descubrieron que algunos maestros valoraban y alentaban la participación de los muchachos en la clase más que la de las niñas y distribuían las tareas escolares siguiendo un criterio de género, es decir, encargando a las niñas el barrido de los suelos y la limpieza de los retretes<sup>91</sup>. (*Véase el Recuadro: Los docentes*

*despiertan esperanzas, en la página 47.) Aunque nadie puede asumir que todas las maestras muestren una sensibilidad en materia de género en su sistema pedagógico, en algunas esferas existe la necesidad concreta de contratar a más maestras que puedan servir como modelo para las niñas y lograr que los progenitores de las niñas se sientan más seguros.*

Los países donde se ha producido un aumento en la matriculación en la escuela primaria suelen emplear una mayor proporción de maestras<sup>92</sup>. En Kenia, el proyecto para fortalecer la gestión de la escuela primaria, financiado por el Departamento para el Desarrollo Internacional del Reino Unido, exige que de cada dos directores que reciben capacitación, uno sea una mujer. Como resultado, la proporción de directoras aumentó de un 10% a un 23% en un período de 10 años, y las maestras en el nivel escolar primario representan un 45% del total<sup>93</sup>. La tasa de terminación de la escuela primaria mejoró también durante este mismo periodo: la tasa de terminación para el ciclo de 1994 al 2001 fue de un 46% (un 48% para los niños y un 43% para las niñas). La tasa mejoró en 2002 hasta alcanzar un 56% para niños y niñas. El porcentaje de maestros de escuela primaria capacitados ha aumentado de un 70% en 1990 a un 97% en 2002.

- **Promover la salud en las escuelas.** En Myanmar, un programa adoptó un enfoque integral y basado en el aprendizaje para la vida práctica con respecto a la salud. El programa, Educación Preventiva para una Vida Saludable y el VIH/SIDA basado en la Escuela, se enseña a los niños de segundo a noveno grado como parte del plan de estudios generales. Se concentra en una serie de cuestiones sociales y de salud –desde el VIH/SIDA hasta la higiene personal, desde la nutrición hasta las drogas– y explora estas cuestiones por medio de actividades concebidas para proporcionar enseñanzas para la vida práctica como la comunicación, la cooperación y la resolución de problemas. El programa ha dado excelentes resultados, como en el caso de un poblado en la ciudad de Tachileik que comenzó a utilizar sal yodada debido a las presiones de los niños y las niñas que habían aprendido sus beneficios en una de estas clases. Iniciado en 1998, el programa abarca a 1,3 millón de estudiantes en cerca de 9.000 escuelas y el gobierno lo ha adoptado como la norma de todo Myanmar en la enseñanza de aptitudes para una vida práctica<sup>94</sup>.
- **Promover el deporte en la escuela.** Ofrecer a las niñas acceso a los deportes puede contribuir

también a lograr una mayor igualdad de género en la educación. Debido a que el deporte es una actividad masculina en la mayoría de los países, la participación de las niñas sirve para poner en duda los estereotipos en materia de género y desafiar diversas actitudes enraizadas en la comunidad. A medida que las deportistas femeninas obtienen un mayor reconocimiento, se convierten en mentoras de otras niñas. Por medio del deporte, las niñas tienen la posibilidad de transformarse en dirigentes y mejorar su confianza y su autoestima. Cuando las niñas participan en el deporte adquieren nuevas aptitudes interpersonales y por medio de un incremento de las redes sociales obtienen diferentes oportunidades, que les permiten involucrarse aún más en la escuela y la vida comunitaria. En Rumania, el deporte ha servido para aumentar la participación escolar entre la minoría gitana al proporcionar a los niños y las niñas la oportunidad de participar en equipos bajo la condición de que acudan a la escuela y tengan un buen rendimiento académico<sup>95</sup>. En Zimbabwe, el programa Educación Juvenil por medio del Deporte, dirigido por jóvenes, exige a los participantes que se comprometan a permanecer en la escuela y a realizar actividades voluntarias en sus comunidades. El objetivo del programa es que sus participantes adopten aptitudes para la vida práctica, se conviertan en educadores de niños de la misma edad y contribuyan a mejorar sus comunidades por medio de su actuación como modelos positivos de conducta. Desde 2000, 25.000 jóvenes han participado en el programa en 10 provincias<sup>96</sup>.

- **Eliminar los prejuicios en materia de género en los libros de texto y los materiales de aprendizaje.** Además del valor obvio que representa para las niñas, la revisión minuciosa de los libros de texto, los materiales pedagógicos y los planes de estudio suelen en gran medida aumentar la calidad de la enseñanza y su importancia para las vidas tanto de las niñas como de los niños. En Viet Nam, el Gobierno ha preparado nuevos módulos de capacitación para maestros sensibles en materia de género a fin de asegurar que los libros de texto en el futuro sean neutrales en este aspecto y ofrezcan capacitación sobre derechos infantiles y de género a los gestores nacionales de la educación y los miembros de asociaciones locales de maestros y progenitores<sup>97</sup>. En Somalia, un enfoque basado en el género para la preparación de planes de estudio y capacitación de maestros ha servido para aumentar la matriculación en un 28%, lo que representa más de 260.000 alumnos (aunque el porcentaje de niñas sigue estancado en un 35%). En la actualidad ha aumentado la

demanda de educación por parte de los progenitores y las comunidades, y un número cada vez mayor de mujeres participan como miembros activos en los comités comunitarios de educación<sup>98</sup>.

- **Organizar los horarios de clase de manera flexible.**

A menudo se excluye a los niños y niñas de la escuela debido a sus responsabilidades familiares o las tareas del hogar, en las que a menudo se tienen que ocupar más las niñas que los niños. Las escuelas de BRAC en Bangladesh han ofrecido prioridad a las niñas e inspirado a muchos otros países para que sigan su ejemplo. El horario de la escuela es flexible; aunque dura dos horas al día, seis días a la semana, son los progenitores quienes establecen las horas de clase, y el calendario escolar se adapta para tener en cuenta cuestiones locales como el período de cosecha<sup>99</sup>. Las escuelas de BRAC han tenido tanto éxito que su modelo se ha ampliado rápidamente y la matriculación total alcanza actualmente los 1,2 millones. Como resultado del hincapié especial del programa en la matriculación de las niñas, alrededor de un 70% de los alumnos que reciben educación primaria no oficial, o acuden a las escuelas donde se ofrece educación básica a alumnos de mayor edad, son niñas. Alrededor del 97% de los maestros de las escuelas de BRAC son mujeres.

- **Enseñar en los idiomas locales.** Las niñas suelen salir más perjudicadas cuando el idioma en el que se imparte la enseñanza es diferente del idioma materno del alumno, ya que ellas están generalmente menos expuestas a la realidad social que hay fuera de su familia inmediata<sup>100</sup>. En el Perú, las niñas y los niños reciben primero su enseñanza en quechua, que es su lengua materna, y posteriormente aprenden español como segundo idioma. El objetivo de la Educación Intercultural Bilingüe, que se aplica en aulas de diferentes grados y en escuelas de un maestro, y está destinada a los alumnos nativos que hablan en quechua y viven en las zonas rurales más pobres de los Andes, ha contribuido a un aumento en un 50% de la capacidad para escribir y comunicarse de sus alumnos. En Burundi, diversos estudios indican que la enseñanza en el idioma materno, que comenzó en 1973, representó un enorme aumento en el acceso a la escuela, lo que condujo a un incremento general de la matriculación. A fin de satisfacer la elevada demanda de escolarización que generó esta medida, se puso en práctica también una medida especial para establecer una enseñanza de doble jornada.

## Estrategias fuera del aula

- **Recopilar estadísticas educativas relativas al género,** incluidas las que se aplican a los logros en el aprendizaje en los niveles primario, secundario y terciario. Todos los países recopilan en la actualidad estadísticas que miden la matriculación de las niñas y de los niños. Estos datos son fundamentales para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje y para conseguir medir los progresos en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio. Además de referirse al género, es preciso desagregar los datos siempre que sea posible para que incluyan factores como la ubicación urbana o rural, los ingresos en el hogar y la educación de las madres. El análisis de este tipo de datos es muy valioso para mostrar las desigualdades dentro de las desigualdades, por ejemplo la manera en que el género está vinculado a la pobreza o el origen étnico y genera múltiples desventajas. Pocos países, sin embargo, supervisan los logros en el aprendizaje de una forma suficientemente sistemática, y todavía menos desglosan sus resultados por género.
- **Ofrecer programas para la primera infancia.** Tanto los niños como las niñas se benefician enormemente de la enseñanza preescolar, pero la mayoría de los datos indican que son las niñas quienes obtienen mayores ventajas con miras a su preparación para ingresar en la escuela<sup>101</sup>. Y lo que es más, los lugares donde se imparte enseñanza preescolar son el primer espacio, después del hogar, donde se pueden combatir los estereotipos de género. En Bolivia, los programas Kallpa Wawa y Khuskamanta Wiñaspa combinan la alfabetización para mujeres con la atención en la primera infancia. Las mujeres indígenas quechuas aprenden a leer y escribir al mismo tiempo que reciben información sobre el cuidado infantil, la nutrición, la salud, la educación y la protección. Como resultado del programa, casi 5.000 niños y niñas han sido inscritos y han recibido un certificado de nacimiento, más de 11.000 familias quechuas han recibido capacitación en materia de desarrollo integral del menor de edad y unas 1.500 mujeres indígenas han recibido capacitación y trabajan como promotoras de desarrollo infantil en 22 municipalidades con elevados índices de pobreza.
- **Posibilitar que las madres jóvenes regresen a la escuela.** En muchos países se prohíbe el regreso a la escuela de las niñas que se hayan quedado embarazadas en pleno curso escolar<sup>102</sup>. El Foro para Docentes Africanas se ha mostrado especialmente activo presionando a los gobiernos de

África subsahariana para que cambien esta política. En Zambia, una directiva promulgada en 1997 permite la readmisión de niñas después de que hayan dado a luz, aunque pocas niñas regresan debido a que persisten los estigmas y la burla de sus compañeros. En Chile, el Ministerio de Educación dio instrucciones en 1990 a las escuelas para que no expulsaran a ninguna niña embarazada. Sin embargo, la norma resultó difícil de aplicar, y el Gobierno presentó una ley ante el Parlamento, aprobada en 2000, que garantiza el derecho de las niñas a continuar y terminar su educación, y al mismo tiempo exige a las escuelas que les ofrezcan las facilidades académicas necesarias.

- **Tomar medidas especiales para llegar a las niñas en situación de mayor desventaja.** En algunos países y regiones donde las minorías étnicas, las personas que viven en las zonas rurales y los pobres sufren a causa de la discriminación y de la exclusión, las niñas padecen numerosas desventajas debido a su género. Cuantas más desventajas tengan las niñas, más esencial resulta que el sistema de educación las proteja mediante medidas especiales, en lugar de asumir que se integrarán como parte de una campaña general de educación para todos. En Bhután, un 80% de la población vive de la agricultura de subsistencia y se encuentra repartida por las laderas de las montañas en lugar de estar agrupada en poblados. Las autoridades han establecido 261 escuelas comunitarias en chozas, templos o granjas, en lugar de edificios escolares especializados; en estos lugares improvisados la gestión y la supervisión corren por cuenta de los progenitores y la comunidad local<sup>103</sup>. Debido a que las escuelas pertenecen a la comunidad, se establece un sentimiento de propiedad y por tanto reciben un mayor cuidado, y los progenitores muestran un mayor interés en la educación. El Departamento de Educación ha reducido con éxito la diferencia en la matriculación entre niños y niñas de un 24% en 1990 (niñas, un 38%, niños, un 62%) a un 6% en 2000 (niñas, un 47%, niños, un 53%). La tasa de abandono escolar se ha reducido de un 8% en 1995 a un 4% en 1999, tanto para los niños como para las niñas.
- **Ofrecer a las niñas una educación alternativa.** Una manera de llegar a las niñas que han abandonado la escuela, así como a otros grupos como los niños trabajadores y los niños en situaciones de conflicto, es por medio de centros educativos establecidos fuera del sistema escolar oficial. En Turquía, centros de aprendizaje en cinco provincias alientan a las niñas, que normalmente se

encuentran confinadas en el hogar y abocadas a la realización de tareas domésticas, a que se matriculen en la “escuela primaria abierta”. Los centros desempeñan una valiosa función social así como educacional; las niñas han organizado viajes a las provincias vecinas e incluso clubes de teatro en los que también participan niños de la localidad. El Ministerio de Educación de Turquía ha adoptado la escuela primaria abierta como modelo para su propia estrategia sobre la educación de las niñas<sup>104</sup>. (Véase el Recuadro sobre Turquía, página 61.)

- **Proporcionar una educación alternativa a los niños y niñas de mayor edad.** En la República Unida de Tanzania, el programa de Educación Básica Suplementaria ofrece sus servicios a unos 3 millones de niños, niñas y adolescentes de mayor edad que se encuentran fuera de la escuela. El programa ofrece educación básica por medio de un curso de tres años especialmente diseñado, al final del cual los niños y las niñas pueden incorporarse al sistema escolar general. El objetivo inicial del proyecto fueron las niñas, debido a sus niveles reducidos de matriculación. Pero la dificultad para ubicarlas, bien porque estuvieran trabajando dentro de las casas o se hubieran casado, impidió tener en cuenta el género de manera adecuada en el proceso de matriculación. Sin embargo, ha tenido éxito para llegar a los grupos de niños excluidos u “ocultos”, entre ellos los huérfanos, los hijos de padres o madres sin compañero y las madres jóvenes. El proyecto ha sido incorporado al sistema oficial de educación para que incluya a los niños, las niñas y los adolescentes de mayor edad, que no podrían entrar en el sistema escolar bajo las nuevas reglas que estipulan la edad como condición necesaria para la matriculación.
- **Construir escuelas cerca de los hogares de los niños y niñas,** estableciendo si es necesario escuelas con enseñanza simultánea de varios grados o diferentes edades en zonas rurales remotas. Las niñas tienen menos posibilidades de atravesar largas distancias para ir a la escuela desde sus hogares, especialmente por lo que atañe a su seguridad durante el trayecto<sup>105</sup>. En Burkina Faso, por ejemplo, se estableció una red de “escuelas satélite”. Se trata de pequeñas escuelas que abarcan únicamente los tres primeros grados y permiten a los niños y niñas más jóvenes (que comienzan su escolarización a los siete años) disfrutar su primera experiencia escolar en sus propios poblados o cerca de ellos. Desde que se establecieron en 1995, un total de más de 100.000 niñas y niños han acudido a 229 escuelas satélite.

En comparación con los alumnos que acuden al sistema escolar convencional, las niñas y niños que se graduaron en las escuelas satélite tienen un mayor rendimiento en todas las materias, entre ellas la lectura, la escritura y la aritmética, con tasas de rendimiento que son entre una y medio y dos veces más elevadas. Las escuelas satélite mantienen también una tasa notable de retención, casi un 95%. La explicación de estos resultados positivos abarca diversos factores, entre ellos la utilización del idioma local, que agiliza el aprendizaje; el compromiso de los progenitores; y una menor proporción entre estudiante y maestro, de 29 a 1 en las escuelas satélites en comparación con 48 a 1 en las escuelas convencionales.

- **Garantizar la seguridad de las niñas y los niños.** Esto implica lograr que las escuelas sean seguras no solamente fuera del recinto –se ha descubierto que los muros en el perímetro aumentan la sensación de seguridad de las niñas en muchos países– sino también dentro de él. La educación resulta fundamental para la protección cuando es de buena calidad, pero no cumple su cometido cuando el propio entorno pedagógico no consigue ofrecer la protección necesaria contra la violencia y el abuso infantiles. Cuando las escuelas están relacionadas con violencia sexual o física de género, el acceso de las niñas a la educación se ve afectado de manera negativa. Es natural que los progenitores duden a la hora de enviar a sus hijas a escuelas donde se cree que existe una violencia física o sexual de género<sup>106</sup>. A menudo, los niños y las niñas suelen ser susceptibles a diferentes formas de violencia psicológica y física, y los adolescentes en especial pueden sentirse especialmente vulnerables a las violaciones de su seguridad. La falta de seguridad en el entorno escolar puede resultar muy obvia en lo que atañe al peligro físico, como las palizas o la violación. Un problema frecuente es el abuso de las niñas –sexual, físico y emocional– por parte de los maestros. Quebrar el silencio sobre la violencia en la escuela es una importante medida para su diagnóstico y prevención. En Gambia se llevó a cabo incorporando en una política sobre acoso sexual una directiva en la que se establecía que los maestros no deben estar nunca solos con pupilos del sexo opuesto<sup>107</sup>. La presentación de un Estudio Mundial de las Naciones Unidas sobre la Violencia, las recomendaciones de la Comisión sobre Seguridad Humana, el impulso surgido como consecuencia de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y el movimiento Educación para Todos ofrecen varias oportunidades para realizar investigaciones empíricas de peso y labores de

promoción en torno a la seguridad en la educación.

- **Alentar la participación y el activismo de las niñas en favor de la educación.** Las niñas pueden ser las promotoras más eficaces de una educación acogedora para la infancia si se les ofrece la posibilidad. El Movimiento para la Educación de las Niñas es una dinámica organización femenina panafricana que recibe apoyo del Foro para Docentes Africanas (FAWE), así como de los gobiernos de Noruega y Uganda. Iniciado en 2001, el Movimiento pretende no solamente aglutinar una serie de medidas en favor de la educación para todos, sino también cambiar el carácter de los sistemas escolares para que ofrezcan “experiencias de aprendizaje enriquecedoras, satisfactorias y acogedoras para toda la infancia”. Por medio de un proceso de levantamiento de mapas escolares y la utilización de los conocimientos nativos, los clubes pudieron descubrir hogares donde habitaban niños y niñas que estaban sin escolarizar, preparar una lista de todos los niños y las niñas que no acudían a la escuela dentro de una zona de influencia y tomar las iniciativas pertinentes para matricularlos. Como resultado, no solamente ha aumentado la matriculación de las niñas, sino que también se ha producido un cambio de orientación en la manera en que se percibe a las niñas, que han pasado de ser consideradas como víctimas pasivas a ser participantes activas, con voz propia y comprometidas. El movimiento ha insistido en involucrar a los niños varones como promotores activos de una Educación para Todos con sensibilidad en materia de género<sup>108</sup>.
- **Incorporar a la comunidad local.** El Proyecto de Jordania para la Habilitación de la Comunidad permitió que el poblado de Al-Rashedieh celebrara una reunión comunitaria donde las mujeres expresaron su preocupación ante la necesidad de que sus hijas abandonaran la escuela debido a la ausencia de una escuela secundaria para niñas en la zona. Las mujeres prepararon una petición y acudieron a exponer su caso ante el director del Ministerio de Educación en Aqaba. Al cabo de seis meses se establecieron tres clases de escuela secundaria para niñas con todos los materiales necesarios<sup>109</sup>. El proyecto de puertas abiertas para la educación de las niñas en las zonas rurales de los Andes del Perú, donde en los últimos 20 años los efectos de la pobreza extrema y los conflictos han sido devastadores, cuenta con la participación de 324.000 habitantes de 540 comunidades en la supervisión de la inclusión de las niñas en la sociedad y de su derecho a una buena educación.

Esta estrategia participativa de supervisión ha beneficiado a más de 65.000 niñas. En Sudán, el Proyecto Comunitario Acogedor para la Infancia muestra la forma en que la participación de la comunidad puede tener una enorme influencia en el número de niñas que acuden a la escuela y en la calidad de la educación, tanto para los niños como para las niñas (véase el *Recuadro sobre Sudán, página 65*).

- **Proporcionar agua potable y letrinas.** Muchas niñas abandonan la escuela cuando comienzan a tener su periodo menstrual, en parte debido a que no hay instalaciones de saneamiento separadas. Sin embargo, a veces no basta simplemente con proporcionar letrinas. La participación de las niñas en el proceso de su ubicación y la elección del modelo puede resultar fundamental para su utilización posterior. El UNICEF ha contribuido a proporcionar agua y saneamiento a 1.400 escuelas de Pakistán y actualmente promueve el saneamiento y la higiene en las escuelas de otros 46 países<sup>110</sup>.
- **Reducir la carga de las labores domésticas.** Muchas niñas tienen que permanecer en sus hogares para ayudar con las labores domésticas. Proporcionar a las comunidades, o a los grupos de mujeres, materiales como molinillos para cereales, aparatos para pelar, carretillas y barriles de plástico para la conservación del agua, puede disminuir la cantidad de trabajo a fin de que las niñas puedan acudir a la escuela. Otra razón por la que las niñas no suelen acudir a la escuela es debido a que tienen que recoger el agua de un pozo tradicional o de una bomba de agua alejada de su comunidad. La creación de puntos de agua cercanos puede aliviar su carga de trabajo, así como proporcionar agua para toda la comunidad. Los jardines de infancia comunitarios para los niños y las niñas menores de seis años pueden aliviar la tarea que realizan las niñas cuidando a sus hermanos, algo que también facilita su asistencia a la escuela.
- **Asegurar la participación de los hombres y los niños varones.** Los derechos y el bienestar de los niños y de las niñas se respetan mejor cuando las relaciones entre los hombres y las mujeres en el hogar se basan en el respeto mutuo, la igualdad de derechos y el intercambio de responsabilidades. Los hombres a menudo pueden desempeñar una función única y positiva en las vidas de los niños y las niñas y con frecuencia prestan su apoyo activo a las actividades destinadas a reducir la desigualdad en materia de género (véase el *Capítulo 5, ¿qué ocurre con los varones?*).

## Actividades nacionales

Las iniciativas de educación de las niñas que han tenido mayor éxito incorporan muchas o la mayoría de estas facetas en un programa integrado. El programa de Zambia para el Avance de la Educación de las Niñas es un ejemplo pertinente. Sus 12 “intervenciones interactivas” han tenido tanto éxito que lo que en un principio era un proyecto piloto organizado a mediados de 1990, se ha ampliado en la actualidad a todo el país<sup>111</sup>. Puesto a prueba en 1995 en 20 escuelas, en 2000 el programa se aplicaba en más de 1.000 escuelas de los 78 distritos del país.

Otro ejemplo de una actividad nacional en favor del derecho de los niños y las niñas a la educación es el Sarva Shiksha Abhiyan, inaugurado en octubre de 2001. Se trata de la declaración de políticas del Gobierno de la India sobre la educación primaria universal que proporciona un marco mediante el cual será posible llegar a todos los niños y las niñas de entre 6 y 14 años para 2010. Su objetivo primordial es promover una educación de calidad que la comunidad considere como algo propio. Reconoce que la educación a este nivel debe ser útil y pertinente mediante una mejora de los planes de estudio, un hincapié en las actividades orientadas hacia el alumno, la utilización de estrategias y materiales pedagógicos efectivos e innovadores y la capacitación de maestros para reforzar el objetivo de la calidad. Por ejemplo, en 168 escuelas del Estado de Kerala se llevó a cabo un estudio sobre los procesos en el aula con un hincapié en el género, a fin de formular un módulo para la capacitación de maestros. Casi 28.000 maestros recibieron la capacitación y materiales de consulta para transformar sus métodos pedagógicos.

Esta iniciativa tiene como objetivo superar las brechas sociales, regionales y de género mediante una selección de niños y de niñas provenientes de grupos socialmente vulnerables y económicamente marginados –niñas, niños y niñas pertenecientes a determinadas castas y tribus, y niños provenientes de grupos minoritarios– con la participación activa de la comunidad en la gestión de las escuelas. Se han tomado medidas para la distribución de textos escolares gratuitos hasta octavo grado para todas las niñas, y para los niños y niñas que pertenecen a determinadas castas y tribus. También existen medidas para el cuidado y la educación durante la primera infancia, que ayudan indirectamente a facilitar la carga de las niñas en el cuidado de sus hermanos menores.

Las estrategias que promueve y pone en práctica el programa Sarva Shiksha Abhiyan se basan en una



propiedad comunitaria de las intervenciones basadas en las escuelas por medio de una descentralización eficaz y la participación de varias instituciones. Está considerado como una alianza entre los gobiernos central, estatal y local, y al mismo tiempo ofrece la oportunidad para la formulación de una visión individual de la educación elemental. Este proceso incorpora la creación y el apoyo de organismos locales como las Asociaciones de Madres Maestras y las Asociaciones de Padres Maestros, que actúan de manera conjunta en la gestión de las escuelas elementales con las Instituciones Panchayati Raj, los comités de gestión de la escuela, los comités de educación de los poblados, y otras instituciones e individuos<sup>112</sup>.

## ENFOQUE 7

### UNA ESCUELA ACOGEDORA PARA LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS:

- Es sensible en materia de género tanto para los niños como para las niñas
- Protege a los niños y las niñas; no se producen castigos corporales, no se dan casos de trabajo infantil ni acoso físico, sexual o mental
- Garantiza que se enseña a los niños y niñas, no que se les da un sermón
- Involucra a todos los niños y niñas, las familias y las comunidades; es especialmente sensible hacia los niños y niñas más vulnerables y les protege
- Es saludable; dispone de agua potable y de un saneamiento adecuado, con retretes separados para las niñas
- Enseña a los niños y niñas aptitudes para la vida práctica y cuestiones sobre el VIH/SIDA
- Involucra a los niños y niñas en un aprendizaje activo y participativo
- Fomenta la autoestima y la confianza en sí mismos de los niños y niñas sin prejuicio de los maestros o los progenitores



## ANEXO B

# EL ENFOQUE BASADO EN LOS DERECHOS HUMANOS

## Declaración para un entendimiento común

El Secretario General, Kofi A. Annan, ha convocado a todos los organismos de las Naciones Unidas a que integren la cuestión de los derechos humanos en todas sus actividades y programas en el marco de sus correspondientes mandatos. Varios de esos organismos ya han comenzado a aplicar ese enfoque y a acumular experiencias como consecuencia de su ejecución, y ahora se proponen llegar a un entendimiento común de lo que ese enfoque significa.

### Declaración para un Entendimiento Común\*

1. Todos los programas de cooperación, política o asistencia técnica para el desarrollo deberían fomentar la vigencia de los derechos humanos tal como lo establecen la Declaración Universal de Derechos Humanos y otros instrumentos internacionales referidos a los derechos humanos.

Un conjunto de actividades programáticas que contribuye sólo en forma incidental a la vigencia de los derechos humanos no constituye necesariamente un enfoque de la programación basado en los derechos humanos, ya que en este caso el objetivo de todas las actividades consiste en fomentar directamente la vigencia de uno o varios derechos humanos.

2. Las normas sobre los derechos humanos contenidas en la Declaración Universal de Derechos Humanos y otros instrumentos internacionales referidos a los derechos humanos, así como los principios que de ellos se derivan, sirven de orientación a todas las labores de cooperación y programación para el desarrollo en todos los sectores y en todas las fases del proceso de programación.

Los principios de los derechos humanos sirven de orientación a todas las labores de programación en todos los sectores, como los de la salud, la educación, el gobierno, la alimentación, el abastecimiento de agua y saneamiento ambiental, el VIH/SIDA, los empleos y las relaciones laborales, y la seguridad social y económica. Esto comprende toda la cooperación para el desarrollo encaminada al logro de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y el cumplimiento de la Declaración del Milenio. Por lo tanto, las normas y principios sobre los derechos humanos sirven de orientación a tanto a la Evaluación Común para los Países como el Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Los principios de los derechos humanos sirven de orientación a toda la programación en todas las fases del proceso, es decir, durante la evaluación y el análisis, la planificación y el diseño de los programas (incluso la formulación de metas, objetivos y estrategias), la ejecución, la vigilancia y la evaluación.

Entre los principios relativos a los derechos humanos figuran la universalidad y la inalienabilidad; la indivisibilidad; la interdependencia y la interrelación; la no-discriminación y la igualdad; la participación y la inclusión; la obligación de rendir cuentas y la vigencia de la ley.

- Los derechos humanos son universales e inalienables, y les corresponden a todas las personas del mundo. Nadie puede renunciar a ellos por su propia voluntad ni ser privado de los mismos por otras personas. Como establece el Artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos:

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos...”

- Los derechos humanos son indivisibles. Ya se trate de derechos de índole civil, cultural, económica, política o social, todos se refieren a la dignidad intrínseca de todas las personas. En consecuencia, todos tienen la misma importancia como derechos, y no pueden ser clasificados por orden jerárquico.
  - Los derechos humanos son interdependientes y están interrelacionados. La vigencia de un derecho depende por lo general, total o parcialmente, de la vigencia de otros derechos. Por ejemplo, la vigencia del derecho a la salud puede depender, bajo ciertas circunstancias, de la vigencia del derecho a la educación o a la información.
  - Todas las personas son iguales en su condición de seres humanos y por virtud de la dignidad intrínseca de cada individuo. Todos los seres humanos deberían disfrutar de sus derechos humanos sin discriminación de ninguna índole, como su raza, color, sexo, origen étnico, edad, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, discapacidad, bienes, nacimiento, y otras características, como se establece en los diversos tratados de derechos humanos.
  - Todas las personas y todos los pueblos tienen derecho a participar libre y significativamente en el desarrollo cívico, económico, social, cultural y político en el que se pueda disfrutar de los derechos humanos y las libertades fundamentales, así como contribuir a ese desarrollo y disfrutar de él.
  - Los estados y otros titulares de deberes tienen la obligación de rendir cuentas por el respeto de los derechos humanos. A tal fin, deben cumplir con las normas jurídicas consagradas en los instrumentos de derechos humanos. Cuando no lo hagan, las personas agraviadas tienen derecho a iniciar procesos judiciales ante tribunales competentes o ante otros árbitros acorde con las reglas y procedimientos previstos por la ley.
3. Los programas de cooperación para el desarrollo contribuyen al desarrollo de la capacidad de los titulares de deberes de cumplir con sus obligaciones y de los titulares de derechos de reclamar tales derechos.

En un enfoque basado en los derechos humanos, esos derechos humanos determinan las relaciones entre los titulares de derechos y los titulares de

deberes. El enfoque individualiza a los titulares de derechos y a sus derechos y a los correspondientes titulares de deberes y sus obligaciones, y fortalece la capacidad de los titulares de derechos de efectuar sus reclamos y de los titulares de deberes de cumplir con sus obligaciones.

## Las implicaciones de un enfoque basado en los derechos humanos

El empleo de buenas prácticas de programación no constituye en sí mismo un enfoque basado en los derechos humanos, ya que éste requiere elementos adicionales.

A continuación se enumeran los elementos necesarios, específicos y únicos de un enfoque basado en los derechos humanos:

- a) Mediante la evaluación y el análisis se individualizan las demandas de los titulares de derechos en materia de derechos humanos y las correspondientes obligaciones en materia de derechos humanos de los titulares de deberes, así como las causas inmediatas, subyacentes y estructurales de la no vigencia de los derechos.
- b) Los programas evalúan la capacidad de los titulares de derechos de exigir sus derechos, y la de los titulares de deberes de cumplir con sus obligaciones. Posteriormente, elaboran estrategias para aumentar esa capacidad.
- c) Los programas vigilan y evalúan tanto los resultados como los procesos guiados por las normas y principios de los derechos humanos.
- d) La programación asimila también las recomendaciones de los organismos y mecanismos internacionales de derechos humanos.

Además de ello, resulta esencial que

1. Se reconozca a las personas como los protagonistas principales de su propio desarrollo, en lugar de verlas como receptores pasivos de productos y servicios.
2. La participación es tanto un medio como un fin.
3. Las estrategias potencian.
4. Se supervisan y evalúan tanto los resultados como los procesos.
5. En los análisis se tienen en cuenta a todas las partes interesadas.

6. Los programas se concentran en los sectores marginados, excluidos y en situación de desventaja.
7. El proceso de desarrollo es de propiedad local.
8. Los programas están orientados a reducir las disparidades.
9. Tanto los enfoques “de arriba abajo” como los enfoques “de abajo arriba” se emplean en relación sinérgica.
10. Los análisis de situación se emplean para individualizar las causas inmediatas, subyacentes y básicas de los problemas del desarrollo.
11. Las metas y objetivos mensurables constituyen componentes importantes de la programación.
12. Se establecen y mantienen alianzas estratégicas.
13. Los programas contemplan la obligación de rendir cuentas a todas las partes interesadas.

\*Elaborado en el Cursillo Interinstitucional sobre el enfoque basado en los derechos humanos en el contexto de la reforma de las Naciones Unidas, 3 al 5 de mayo de 2003.

# REFERENCIAS

1. Naciones Unidas, Declaración del Milenio de las Naciones Unidas, resolución de la Asamblea General A/RES/55/2, Naciones Unidas, Nueva York, 8 de septiembre de 2000, párrafo 11.
2. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, *Informe sobre Desarrollo Humano 2003*, Oxford University Press para el PNUD, Nueva York, 2003, págs. 6-7.
3. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, Nueva York, artículo 3, aprobada durante la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, Jomtien, Tailandia, 1990.
4. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Education for All Global Monitoring Report 2002: Is the world on track?*, UNESCO, París, 2002, pág. 26.
5. *Ibid.*, pág. 188.
6. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 'Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas', sitio en la Web de la Educación para Todos [[www.unesco.org/education/efa/known\\_sharing/flagship\\_initiatives/girls.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/known_sharing/flagship_initiatives/girls.shtml)], UNESCO, 2003.
7. Tomasevski, Katarina, *Education Denied: Costs and remedies*, Zed Books, Londres y Nueva York, 2003, págs. 51-52.
8. King, Elizabeth M. y Andrew D. Mason, *Engendering Development: Through gender equality in rights, resources, and voice*, Banco Mundial y Oxford University Press, Washington, D.C., 2001, pág. 88.
9. Dollar, David y Roberta Gatti, 'Gender Inequality, Income and Growth: Are good times good for women?', Serie de documentos de trabajo sobre género y desarrollo No. 1, Grupo de Investigaciones sobre el Desarrollo Mundial, Washington, D.C., mayo de 1999, pág. 21.
10. Obtenido de un análisis sobre variables múltiples de las Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples y las Encuestas Demográficas y de Salud realizadas desde 1999 hasta 2001 en 55 países y dos estados de la India, División de Políticas y Planificación, Sección de Información Estratégica, UNICEF, Nueva York, 2002. El estudio midió los coeficientes de la asistencia a la escuela para los niños y las niñas con relación a una serie de otras variables: pobreza/riqueza en el hogar; poblaciones urbanas/rurales; madres con educación primaria; madres con educación secundaria; disponibilidad del saneamiento; abastecimiento de agua potable segura; madres con los conocimientos apropiados para evitar el VIH/SIDA; trabajo infantil; edades de 11 a 14 años y de 7 a 10 años.
11. Save the Children, *State of the World's Mothers 2001*, Save the Children, Westport, Connecticut, 2001.
12. UNICEF, Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples y las Encuestas Demográficas y de Salud, op. cit.
13. Herz, Barbara, et al., 'Letting Girls Learn: Promising approaches in primary and secondary education', Documento de debate No. 133 del Banco Mundial, Banco Mundial, Washington, D.C., 1991, pág. 19.
14. Banco Mundial, 'Education and Development Brochure', Banco Mundial, Washington, D.C., 2002.
15. *Ibid.*
16. Çağatay, Nilüfer, 'Engendering Macroeconomics and Macroeconomic Policies', Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas, Documento de Trabajo SEPED No. 6, Nueva York, octubre de 1998, pág. 8.
17. Easterly, William, 'The Lost Decades: Developing countries' stagnation in spite of policy reform 1980-1998', Banco Mundial, Washington, D.C., febrero de 2001.
18. Por ejemplo: Forbes, Kristin J., 'A Reassessment of the Relationship between Inequality and Growth', en *The American Economic Review*, vol. 90, no. 4, American Economic Association, 2000, págs. 869-887; Barro, Robert J., 'Economic Growth in a Cross Section of Countries', en *Quarterly Journal of Economics*, vol. 106, no. 2, MIT Press, May 1991; Datt, Gaurav y Martin Ravallion, 'Is India's Economic Growth Leaving the Poor Behind?', en *Journal of Economic Perspectives*, vol. 16, no. 3, American Economic Association, 2002, pág. 105.
19. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Synergies, cost-benefit analysis and child policies' (publicación interna), UNICEF, División de Políticas y Planificación, Sección de Políticas Mundiales, 2003, pág. 14.
20. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, *Informe del PNUD sobre la pobreza 1998: Superar la pobreza humana*, PNUD, Nueva York, 1998, pág. 72.
21. Colclough, Christopher, con Keith M. Lewin, *Educating All the Children: Strategies for primary schooling in the South*, Clarendon Press, Oxford, 1993, págs. 13-18.
22. Jayarajah, Carl, William Branson y Binayak Sen, 'The Social Dimensions of Adjustment: World Bank Experience, 1980-1993', Banco Mundial, Washington, D.C., 1996, pág. 85.
23. Rugh, Andrea, 'Starting Now: Strategies for helping girls complete primary', SAGE Technical Report No. 1, Academy for Educational Development, Washington, D.C., noviembre de 2000, págs. 29-36.
24. *Ibid.*, págs. 24-28.
25. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Sierra Leona, 2003.

26. Pew Research Center for the People and the Press, 'What the World Thinks in 2002 – How Global Publics View: Their lives, their countries, the world, America', Pew Global Attitudes Project, Washington, D.C., publicado el 4 de diciembre de 2002, págs. 18, 32, 34.
27. Spogárd, René y Meril James, 'Governance and Democracy – the People's View: A global opinion poll' (Gallup International Millennium Survey), Gallup International, Londres, 1999.
28. Narayan, Deepa, et al., *Voices of the Poor: Crying out for change*, Oxford University Press para el Banco Mundial, Nueva York, 2000, págs. 241-242.
29. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Speaking Out! Voices of children and adolescents in East Asia and the Pacific – A Regional Opinion Survey', Oficina Regional del UNICEF para Asia Oriental y el Pacífico, Bangkok, 2001.
30. Floro, Maria y Joyce M. Wolf, *The Economic and Social Impacts of Girls' Primary Education in Developing Countries*, ABEL Project, USAID Office of Education and Women in Development, Washington, D.C., diciembre de 1990, pág. 71.
31. Gordon, D., et al., 'The Distribution of Child Poverty in the Developing World: Report to UNICEF' (borrador final), Centre for International Poverty Research, University of Bristol, Bristol, julio de 2003.
32. Información proporcionada por la División de Políticas y Planificación, Sección de Información Estratégica, Sede del UNICEF en Nueva York, 2003.
33. Ibid.
34. Bruns, Barbara, Alain Mingat y Ramahatra Rakotomalala, *Achieving Universal Primary Education by 2015: A Chance for Every Child*, Banco Mundial, Washington, D.C., 2003, pág. 3.
35. Ibid., pág. 3, Gráfico 1, Primary Completion Progress 1990-2015.
36. Ibid., pág. 5.
37. UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2002*, op. cit., pág. 69.
38. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Marruecos, 2003.
39. Bruns, Mingat y Rakotomalala, op. cit., pág. 43.
40. Naciones Unidas, *Nosotros los niños: Revisión de final de decenio de los resultados de la Cumbre Mundial en favor de la Infancia*, Naciones Unidas, Nueva York, septiembre de 2001, págs. 54-56.
41. Información proporcionada por la División de Políticas y Planificación, Sección de Información Estratégica, UNICEF Nueva York, 2003.
42. Ibid.
43. Ibid.
44. Ibid.
45. Datos de las tablas en UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2003*.
46. Sen, Amartya, 'What is Development About?', en *Frontiers of Development Economics: The future in perspective*, eds. Gerald M. Meier y Joseph E. Stiglitz, Oxford University Press/Banco Mundial, Nueva York, 2001, pág. 509.
47. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, División de Políticas y Planificación, Sección de Políticas Mundiales, 'A New Development Paradigm and the Role of Education' (publicación interna), UNICEF, Nueva York, pág. 10; y Kanbur, Ravi y Lyn Squire, 'The Evolution of Thinking about Poverty: Exploring the interactions', en *Frontiers of Development Economics*, op. cit., págs. 183-224.
48. Datos de las tablas en UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2002*, op. cit., págs. 278-285.
49. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos/Comité de Asistencia al Desarrollo, *Shaping the 21st Century: The contribution of development co-operation*, CAD/OCDE, París, mayo de 1996, pág. 2. Informe aprobado durante la 34ª reunión de alto nivel del Comité de Asistencia al Desarrollo (OCDE), 6-7 de mayo de 1996.
50. UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2002*, op. cit., pág. 167.
51. Ibid., pág. 170.
52. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos/Comité de Asistencia al Desarrollo, *Statistical Annex of the 2002 Development Co-operation Report*, 'Table 19: Aid by Major Purposes in 2001', París, 2002. [[www.oecd.org/dataoecd/52/11/1893159.xls](http://www.oecd.org/dataoecd/52/11/1893159.xls)]
53. Adaptado de 'What's the Difference?: An ECD impact study from Nepal', Save the Children, Katmandú, 2003.
54. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en la ex República Yugoslava de Macedonia, 2003.
55. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Estado Mundial de la Infancia 1992*, Oxford University Press, Nueva York, 1991, pág. 72; y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Estado Mundial de la Infancia 2003*, UNICEF, Nueva York, 2002, pág. 100.
56. Programa Conjunto de las Naciones Unidas para el VIH/SIDA y Organización Mundial de la Salud, *AIDS Epidemic Update*, ONUSIDA/OMS, Ginebra, diciembre de 2002, pág. 4.
57. Kelly, M. J., *The Encounter between HIV/AIDS and Education*, oficina subregional de la UNESCO para África meridional, Harare, 2000, pág. 25.
58. Vandemoortele, J. y E. Delamonica, 'The "Education Vaccine" against HIV/AIDS', en *Current Issues in Comparative Education*, vol. 3, no. 1, Teachers College, Columbia University, 1 de diciembre de 2000.
59. Programa Conjunto de las Naciones Unidas para el VIH/SIDA, *Report on the Global HIV/AIDS Epidemic*, ONUSIDA, Ginebra, junio de 2000, págs. 43-44.
60. Moya, Cecilia, 'Life Skills Approaches to Improving Youth's Sexual and Reproductive Health', *Advocates for Youth*, Washington, D.C., febrero de 2002, págs. 1-4.

61. Gillespie, Amaya, et al., 'Focusing Resources on Effective School Health: A FRESH start to enhancing HIV/AIDS prevention'. [www.unicef.org/lifeskills/FRESHandAIDS.doc]
62. Agencia Internacional de los Estados Unidos para el Desarrollo, Programa Conjunto de las Naciones Unidas para el VIH/SIDA y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Children on the Brink 2002: A joint report on orphan estimates and program strategies*, TvT Associates/The Synergy Project, Washington, D.C., 2002, pág. 6.
63. Agencia Internacional de los Estados Unidos para el Desarrollo, Oficina para África, Oficina para el Desarrollo Sostenible, *Africa Bureau Brief*, No. 2, Washington, D.C., 2002, pág. 2.
64. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Girls' Education in Botswana' (publicación interna), UNICEF, 2003; e información proporcionada por la oficina del UNICEF en Botswana, 2003.
65. Organización Internacional del Trabajo, *A Future without Child Labour – Global report under the follow-up to the ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work*, Organización Internacional del Trabajo, Ginebra, 2002, pág. 32.
66. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, División de Políticas y Planificación, Sección de Información Estratégica, *Child Labour and School Attendance in sub-Saharan Africa: Empirical evidence from UNICEF's Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS)*, (borrador de la publicación interna), UNICEF, Nueva York, septiembre de 2002, pág. 17.
67. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Bangladesh, 2003.
68. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Marruecos, 2003.
69. Fondo de los Estados Unidos en pro del UNICEF, *The Learning Tree: Education and reintegration for children affected by war in West Africa*, Fondo de los Estados Unidos en pro del UNICEF, Nueva York, 2003.
70. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, División de Programas, Sección de Educación, 'Integrated Response in Emergencies: Child-friendly spaces/environments', presentación realizada durante la Reunión Anual Regional del UNICEF para Asesores sobre Educación, Nueva York, 6 de marzo de 2003.
71. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Knowing the Pen: An analysis of girls' education in southern Sudan*, Oficina del UNICEF en Sudán, julio de 2001.
72. Çağatay, op. cit., págs. 10-11.
73. O'Gara, Chloe, et al., 'More, But Not Yet Better: An evaluation of USAID's programs and policies to improve girls' education', USAID Program and Operations Assessment Report No. 25, junio de 1999, págs. 85-88.
74. Herrán, Carlos A. y Alberto Rodríguez, 'Secondary Education in Brazil: Time to move forward', Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial, Washington, D.C., enero de 2001, pág. 1.
75. IBGE, *Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1997* [CD-ROM], Microdados, Río de Janeiro, 1997, citado en Barker, G., 'Growing Up Poor and Male in the Americas: Reflections from research and practice with young men in low income communities in Rio de Janeiro, Brazil', capítulo producido para el próximo libro sobre hombres y masculinidad, Banco Mundial, Washington, D.C. (en prensa en 2003).
76. Barker, op. cit.
77. Cámara de Representantes, Comité Permanente sobre Educación y Capacitación, *Boys: Getting it Right: Report on the inquiry into the education of boys*, Parlamento de la Commonwealth de Australia, Canberra, octubre de 2002.
78. National Literacy Trust, The, 'The Government Response to Boys' Underachievement', The National Literacy Trust, Reino Unido, 2003.
79. Ibid.; y Department for Education and Skills, Reino Unido, 'Gender and Achievement: Raising boys' achievement', 2002.
80. Figueroa, M., 'Gender privileging and socio-economic outcomes: The case of health and education in Jamaica', documento presentado ante el taller sobre la familia y la calidad de las relaciones de género, Mona, Jamaica, 5-6 de marzo de 1997, citado en Barker, op. cit.
81. 'The Future is Female', BBC *Panorama* 1994, citado en Dorset County Council, 'Possible Causes of Boys Underachievement', 2003.
82. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Informe anual de 2002 de la Oficina del UNICEF en Uganda (publicación interna), UNICEF, 2002, pág. 19.
83. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Informe anual de 2002 de la Oficina del UNICEF en Pakistán (publicación interna), UNICEF, 2002.
84. Evans, Hyacinth, 'Issues in Gender and Gender Equality in the Caribbean', documento presentado en la 7ª reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal, Cochabamba, Bolivia, 5-7 de marzo de 2001, Facultad de Artes y Educación, Universidad de las Indias Occidentales, Kingston.
85. De Souza e Silva, Jailson y André Urani, 'Situation of Children in Drug Trafficking: A rapid assessment', *Investigating the Worst Forms of Child Labor*, No. 20, Brazil, IPEC/OIT, Ginebra, 2002, citado en Barker, op. cit., pág. 3.
86. Delamonica, Enrique, Santosh Mehrotra y Jan Vandemoortele, 'Is EFA affordable? Estimating the global minimum cost of "education for all"', Documento de trabajo del UNICEF, EPP-01-001, UNICEF, 2001, pág. i; y Bruns, Mingat y Rakotomalala, op. cit., pág. 14.
87. Bruns, Mingat y Rakotomalala, op. cit., pág. 14.
88. UNICEF, 'Girls' Education: Progress analysis and achievements in 2002', Medium-term strategic plan 2002-2005' (publicación interna), UNICEF, Nueva York, junio de 2003.
89. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Malawi, 2003.



90. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Estado Mundial de la Infancia 2003*, UNICEF, Nueva York, 2002, pág. 29.
91. Maimbolwa-Sinyangwe, I. M. y B.Y. Chilangwa, 'Learning from Inside the Classroom: A research report', UNICEF/Ministerio de Educación, Zambia, diciembre de 1995, págs. 16-17.
92. Mehrotra, Santosh y Richard Jolly, eds., *Development with a Human Face*, Clarendon Press, Oxford, 1997, págs. 38, 95.
93. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Kenya, 2003.
94. Zarchin, Jill, Tin Mar Aung y Jackie Jenkins, 'Skills-Based Health Education and Life Skills – The Myanmar experience', Oficina del UNICEF en Myanmar, julio de 2001.
95. Grupo de Trabajo interinstitucional de las Naciones Unidas sobre el Deporte para el Desarrollo y la Paz, 'Sport as a Tool for Development and Peace: Towards achieving the United Nations Millennium Development Goals', 2003, pág. 9.
96. *Ibid.*, pág. 8.
97. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Viet Nam, 2003.
98. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Somalia, 2003.
99. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Estado Mundial de la Infancia 1999*, UNICEF, Nueva York, 1998, pág. 37.
100. Bernard, Anne, 'Lessons and Implications from Girls' Education Activities: A synthesis from evaluations', Serie de Documentos de Trabajo, UNICEF, Oficina de Evaluación, Nueva York, septiembre de 2002, pág. 39.
101. Save the Children, 'What's the Difference? An ECD impact study from Nepal', Save the Children, Katmandú, 2003.
102. Bernard, Anne, *op. cit.*, págs. 32-33.
103. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Bhután, 2003.
104. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Turquía, 2003.
105. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Estado Mundial de la Infancia 1999*, *op. cit.*, págs 53-56.
106. Hayward, Ruth, 'Report on linkages between violence against women and girls and UNICEF's Medium term strategic plan, 2002-2005 priorities' (publicación interna), 24 de febrero de 2003, pág. 10.
107. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Gambia, 2003.
108. Girls' Education Movement, 'GEM: Network for Girls' Education Movement in Africa', 2001; y Kirk, Jackie y Stephanie Garrow, "Girls in Policy": challenges for the education sector', *Agenda*, no. 56, Agenda Feminist Publishing, Durban 2003.
109. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Jordania, 2003.
110. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Girls' Education: Progress analysis and achievements in 2002', *op. cit.*, pág. 8.
111. Información proporcionada por la oficina del UNICEF en Zambia, 2003.
112. Sarva Shiksha Abhiyan: A Programme for Universal Elementary Education, Framework for Implementation, Ministry of Human Resources and Development, Department of Elementary Education and Literacy, Nueva Delhi, India, 2001.



# TABLAS ESTADÍSTICAS

Estadísticas económicas y sociales de los países del mundo, con especial referencia al bienestar de la infancia.

Notas generales a los datos .....	página 100
Explicación de los símbolos .....	página 100
Posición de los países según su TMM5 .....	página 101
Lista de países de los resúmenes regionales .....	página 136
Medición del desarrollo humano	
Introducción a la tabla 10 .....	página 137

<b>TABLAS</b>	1 Indicadores básicos .....	página 102
	2 Nutrición .....	página 106
	3 Salud .....	página 110
	4 VIH/SIDA .....	página 114
	5 Educación .....	página 118
	6 Indicadores demográficos .....	página 122
	7 Indicadores económicos .....	página 126
	8 Situación de las mujeres .....	página 130
	9 Protección infantil .....	página 134
	10 Ritmo de progreso .....	página 138

## Notas generales a los datos

Los datos presentados en las siguientes tablas estadísticas están acompañados de las correspondientes definiciones, fuentes y explicaciones de los signos. Siempre que ha sido posible, se han utilizado los datos oficiales de los organismos responsables de las Naciones Unidas. Cuando no existen tales estimaciones internacionales normalizadas, se han utilizado otras fuentes, especialmente de las oficinas del UNICEF en el país correspondiente.

Siempre que ha sido posible, se han utilizado datos nacionales totales o representativos. La calidad de los datos puede haberse visto afectada en aquellos países que han sufrido desastres naturales o causados por la actividad humana. Esto es más probable allí donde se han producido importantes daños en la infraestructura básica o grandes movimientos de población.

Varios de los indicadores, tales como los datos relativos a la esperanza de vida, la tasa total de fecundidad, la tasa bruta de natalidad y la tasa bruta de mortalidad, proceden de las estimaciones y proyecciones habituales que lleva a cabo la División de Población de las Naciones Unidas. Éstas y otras estimaciones internacionales se revisan periódicamente, lo que explica las posibles diferencias con los datos de anteriores publicaciones del UNICEF.

Este año se han introducido dos nuevas tablas estadísticas que ofrecen datos sobre el VIH/SIDA y la protección infantil. Los indicadores sobre el VIH/SIDA en la tabla 4 son una ampliación de los que aparecieron ya en el último informe, pero ahora abarcan a todos los países. La tabla 9 sobre protección infantil incluye datos sobre un número más limitado de países en cuestiones como el trabajo infantil, la inscripción de los nacimientos y la mutilación genital femenina. En las notas que siguen a cada una de las tablas se ofrecen más detalles sobre estos indicadores.

Además, se han realizado cambios considerables en las tablas 2, 3, 5 y 8. En la tabla 2, los datos sobre el bajo peso al nacer han sido sometidos a una impor-

tante revisión. Los datos más recientes provenientes de las encuestas nacionales en los hogares han indicado que en el mundo en desarrollo no se pesa a dos terceras partes de los recién nacidos. Los datos de las encuestas en los hogares, especialmente los que provienen de las Encuestas Demográficas y de Salud y las Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS), permiten algunos ajustes para corregir esto sobre la base de la evaluación del tamaño que las propias madres realizan en el momento del nacimiento, así como otras correcciones debidas a una información equivocada del peso al nacer dada en múltiplos de 500 gramos. Los datos en la tabla 2 reflejan estos ajustes por países que disponían de datos provenientes de las Encuestas Demográficas y de Salud o de MICS sobre bajo peso al nacer. Como resultado, los cálculos son generalmente más elevados que en los informes anteriores.

Por primera vez aparecen datos sobre las enfermedades agudas de las vías respiratorias, una importante causa de muerte entre los menores de cinco años. Un tratamiento apropiado contra estas enfermedades es de importancia fundamental para reducir la mortalidad de menores de cinco años y mejorar la salud infantil. La tabla 3 ofrece datos sobre la incidencia de las enfermedades de las vías respiratorias y si los niños y niñas con estas enfermedades fueron conducidos a un agente de salud. En la tabla 5, además de los datos administrativos sobre los alumnos que ingresaron en la escuela primaria y llegan hasta el quinto grado, se incluyen también datos de encuestas en los hogares sobre este índice particular.

La tabla 8 contiene dos columnas sobre las tasas de mortalidad derivada de la maternidad. Una columna presenta datos registrados por las autoridades nacionales; la otra presenta datos que incluyen ajustes debidos a problemas ampliamente documentados, como la notificación incompleta y la clasificación deficiente de las muertes derivadas de la maternidad, y proporciona también cálculos sobre los países que carecen de datos.

## Explicación de los símbolos

Habida cuenta de que el objetivo del capítulo de estadísticas es proporcionar un panorama general sobre la situación de la infancia y las mujeres a escala mundial, se considera que la inclusión de cualificaciones y notas al pie de página no tienen cabida en esta sección. Los símbolos siguientes se aplican a todas las tablas; los símbolos específicos que corresponden a una tabla concreta se incluyen en las notas al pie de página de cada tabla:

- Indica que los datos no están disponibles.
- x Indica los datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país. Estos datos no se incluyen en los promedios o totales regionales.
- \* Datos referidos al año disponible más reciente durante el periodo indicado en el titular de la columna.

## Posición de los países según su TMM5

La lista siguiente presenta a los países en orden descendente según las estimaciones de la tasa de mortalidad de menores de 5 años (TMM5) de 2002, un indicador fundamental para medir el bienestar de los niños. Los países y los territorios aparecen en orden alfabético en las tablas que siguen.

	TMM5			TMM5			TMM5	
	Tasa	Posición		Tasa	Posición		Tasa	Posición
Sierra Leona	284	1	Kiribati	69	66	Jamahiriya Árabe Libia	19	130
Niger	265	2	Uzbekistán	68	67	Mauricio	19	130
Angola	260	3	Namibia	67	68	Santa Lucía	19	130
Afganistán	257	4	Islas Marshall	66	69	Serbia y Montenegro	19	130
Liberia	235	5	Sudáfrica	65	70	Sri Lanka	19	130
Somalia	225	6	Kirguistán	61	71	Bosnia y Herzegovina	18	136
Malí	222	7	Corea, República Popular Democrática de	55	72	Bahamas	16	137
Guinea-Bissau	211	8	Tuvalu	52	73	Bahrein	16	137
Burkina Faso	207	9	Argelia	49	74	Bulgaria	16	137
Congo, República Democrática del	205	10	Guatemala	49	74	Qatar	16	137
Chad	200	11	Indonesia	45	76	Seychelles	16	137
Mozambique	197	12	Marruecos	43	77	Dominica	15	142
Zambia	192	13	Honduras	42	78	Uruguay	15	142
Burundi	190	14	Irán (República Islámica de)	42	78	Antigua y Barbuda	14	144
Malawi	183	15	Turquía	42	78	Barbados	14	144
Mauritania	183	15	Vanuatu	42	78	Omán	13	146
Nigeria	183	15	Egipto	41	82	Chile	12	147
Rwanda	183	15	Nicaragua	41	82	Estonia	12	147
República Centroafricana	180	19	Belice	40	84	Costa Rica	11	149
Côte d'Ivoire	176	20	Surinam	40	84	Liechtenstein	11	149
Etiopía	171	21	China	39	86	Kuwait	10	151
Guinea	169	22	El Salvador	39	86	Cuba	9	152
Camerún	166	23	Perú	39	86	Emiratos Árabes Unidos	9	152
Tanzanía, República Unida de	165	24	Viet Nam	39	86	Eslovaquia	9	152
Benin	156	25	Cabo Verde	38	90	Hungría	9	152
Guinea Ecuatorial	152	26	Filipinas	38	90	Lituania	9	152
Swazilandia	149	27	República Dominicana	38	90	Polonia	9	152
Djibouti	143	28	Brasil	36	93	Croacia	8	158
Togo	141	29	Armenia	35	94	Estados Unidos	8	158
Uganda	141	29	Jordania	33	95	Malasia	8	158
Camboya	138	31	Líbano	32	96	Andorra	7	161
Senegal	138	31	Moldova, República de	32	96	Canadá	7	161
Madagascar	136	33	Albania	30	98	Reino Unido	7	161
Gambia	126	34	Nauru	30	98	Australia	6	164
Timor-Leste	126	34	Paraguay	30	98	Bélgica	6	164
Iraq	125	36	Ecuador	29	101	Brunei Darussalam	6	164
Haití	123	37	Georgia	29	101	Chipre	6	164
Zimbabwe	123	37	México	29	101	España	6	164
Kenya	122	39	Palau	29	101	Francia	6	164
Santo Tomé y Príncipe	118	40	Arabia Saudita	28	105	Irlanda	6	164
Botswana	110	41	República Árabe Siria	28	105	Israel	6	164
Myanmar	109	42	Tailandia	28	105	Italia	6	164
Congo	108	43	Ex República Yugoslava de Macedonia	26	108	Nueva Zelanda	6	164
Pakistán	107	44	Túnez	26	108	Portugal	6	164
Yemen	107	44	Granada	25	110	San Marino	6	164
Azerbaiyán	105	46	Panamá	25	110	Suiza	6	164
Ghana	100	47	Samoa	25	110	Alemania	5	177
República Popular Democrática Lao	100	47	San Vicente y las Granadinas	25	110	Austria	5	177
Turkmenistán	98	49	Territorio Palestino Ocupado	25	110	Corea, República de	5	177
Bhután	94	50	Islas Salomón	24	115	Eslovenia	5	177
Papua Nueva Guinea	94	50	Micronesia (Estados Federados de)	24	115	Finlandia	5	177
Sudán	94	50	Saint Kitts y Nevis	24	115	Grecia	5	177
India	93	53	Colombia	23	118	Japón	5	177
Gabón	91	54	Islas Cook	23	118	Luxemburgo	5	177
Nepal	91	54	Venezuela	22	120	Malta	5	177
Eritrea	89	56	Federación Rusa	21	121	Mónaco	5	177
Lesotho	87	57	Fiji	21	121	Países Bajos	5	177
Comoras	79	58	Letonia	21	121	República Checa	5	177
Bangladesh	77	59	Rumania	21	121	Dinamarca	4	189
Maldivas	77	59	Belarús	20	125	Islandia	4	189
Kazajstán	76	61	Jamaica	20	125	Noruega	4	189
Guyana	72	62	Tonga	20	125	Singapur	4	189
Tayikistán	72	62	Trinidad y Tobago	20	125	Suecia	3	193
Bolivia	71	64	Ucrania	20	125	Niue	sin datos	-
Mongolia	71	64	Argentina	19	130	Santa Sede	sin datos	-

# TABLA 1: INDICADORES BÁSICOS

Países y territorios	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad menores de 5 años		Tasa de mortalidad infantil (< 1 año)		Población total (miles) 2002	Nacimientos anuales (miles) 2002	Muertes anuales (<5 años) (miles) 2002	INB per cápita (dólares) 2002	Esperanza de vida al nacer (años) 2002	Tasa de alfabetización de adultos 2000	Tasa neta de matriculación/ asistencia enseñanza primaria (%) 1996-2002*	Distribución familiar del ingreso (%) 1990-2000*	
		1960	2002	1960	2002								40% más bajos	20% más altos
Afganistán	4	360	257	215	165	22930	1101	283	250x	43	36	36	-	-
Albania	98	151	30	112	26	3141	57	2	1380	74	-	98	-	-
Alemania	177	40	5	34	4	82414	722	4	22670	78	-	87	16	45
Andorra	161	-	7	-	6	69	1	0	d	-	-	-	-	-
Angola	3	345	260	208	154	13184	695	181	660	40	-	37	-	-
Antigua y Barbuda	144	-	14	-	12	73	1	0	9390	-	82x	98	-	-
Arabia Saudita	105	250	28	170	23	23520	751	21	8460x	72	76	58	-	-
Argelia	74	280	49	164	39	31266	718	35	1720	70	63	98	19	43
Argentina	130	72	19	60	16	37981	725	14	4060	74	97	100	-	-
Armenia	94	-	35	-	30	3072	29	1	790	72	98	69	18	45
Australia	164	24	6	20	6	19544	242	1	19740	79	-	96	18	41
Austria	177	43	5	37	5	8111	70	0	23390	78	-	91	20	38
Azerbaiyán	46	-	105	-	74	8297	148	16	710	72	97x	88	19	45
Bahamas	137	68	16	51	13	310	6	0	14860x	67	95	83	-	-
Bahrein	137	160	16	110	13	709	14	0	11130x	74	88	96	-	-
Bangladesh	59	248	77	149	51	143809	4192	323	360	61	40	89	22	41
Barbados	144	90	14	74	12	269	3	0	9750x	77	100	100	-	-
Belarús	125	47	20	37	17	9940	87	2	1360	70	100	100	21	39
Bélgica	164	35	6	31	5	10296	112	1	23250	79	-	100	22	37
Belice	84	104	40	74	34	251	6	0	2960	72	93	100	-	-
Benin	25	296	156	176	93	6558	274	43	380	51	37	54	-	-
Bhután	50	300	94	175	74	2190	76	7	590	63	47	53	-	-
Bolivia	64	255	71	152	56	8645	255	18	900	64	85	97	13	49
Bosnia y Herzegovina	136	160	18	105	15	4126	39	1	1270	74	93x	86	-	-
Botswana	41	173	110	118	80	1770	54	6	2980	41	77	84	7	70
Brasil	93	177	36	115	30	176257	3506	126	2850	68	87	97	8	64
Brunei Darussalam	164	87	6	63	6	350	8	0	24100x	76	92	91x	-	-
Bulgaria	137	70	16	49	14	7965	62	1	1790	71	98	94	20	39
Burkina Faso	9	315	207	181	107	12624	606	125	220	46	24	36	12	61
Burundi	14	250	190	148	114	6602	292	55	100	41	48	54	15	48
Cabo Verde	90	-	38	-	29	454	12	0	1290	70	74	99	-	-
Camboya	31	-	138	-	96	13810	468	65	280	57	68	95	18	48
Camerún	23	255	166	151	95	15729	560	93	560	47	71	74	13	53
Canadá	161	33	7	28	5	31271	322	2	22300	79	-	99	20	39
Chad	11	-	200	-	117	8348	405	81	220	45	43	58	-	-
Chile	147	155	12	118	10	15613	285	3	4260	76	96	89	10	61
China	86	225	39	150	31	1294867	18857	735	940	71	85	93	16	47
Chipre	164	36	6	30	5	796	10	0	12320x	78	97	95	-	-
Colombia	118	125	23	79	19	43526	975	22	1830	72	92	89	10	61
Comoras	58	265	79	200	59	747	27	2	390	61	56	56	-	-
Congo	43	220	108	143	81	3633	161	17	700	48	81	96x	-	-
Congo, República Democrática del	10	302	205	174	129	51201	2594	532	90	41	61	51	-	-
Corea, República de	177	127	5	90	5	47430	574	3	9930	75	98	100	21	37
Corea, República Popular Democrática de	72	120	55	85	42	22541	372	20	a	63	98	-	-	-
Costa Rica	149	123	11	87	9	4094	78	1	4100	78	96	91	13	51
Côte d'Ivoire	20	290	176	195	102	16365	583	103	610	41	49	64	18	44
Croacia	158	98	8	70	7	4439	49	0	4640	74	98	72	21	40
Cuba	152	54	9	39	7	11271	131	1	1170x	77	97	97	-	-
Dinamarca	189	25	4	22	4	5351	63	0	30290	77	-	99	23	36
Djibouti	28	289	143	186	100	693	27	4	900	46	65	33	-	-
Dominica	142	-	15	-	13	78	2	0	3180	-	-	89	-	-
Ecuador	101	178	29	107	25	12810	297	9	1450	71	92	99	15	50
Egipto	82	282	41	189	35	70507	1875	77	1470	69	55	93	21	44
El Salvador	86	191	39	130	33	6415	163	6	2080	71	79	81	11	56
Emiratos Árabes Unidos	152	223	9	149	8	2937	49	0	18060x	75	76	87	-	-
Eritrea	56	-	89	-	47	3991	160	14	160	53	56	61	-	-
Eslovaquia	152	40	9	33	8	5398	54	0	3950	74	100	89	24	35

	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad menores de 5 años		Tasa de mortalidad infantil (< 1 año)		Población total (miles) 2002	Nacimientos anuales (miles) 2002	Muertes anuales (<5 años) (miles) 2002	INB per cápita (dólares) 2002	Esperanza de vida al nacer (años) 2002	Tasa de alfabetización de adultos 2000	Tasa neta de matriculación/ asistencia enseñanza primaria (%) 1996-2002*	Distribución familiar del ingreso (%) 1990-2000*	
		1960	2002	1960	2002								40% más bajos	20% más altos
		1960	2002	1960	2002								1960	2002
Eslovenia	177	45	5	37	4	1986	16	0	9810	76	100	93	22	38
España	164	57	6	46	4	40977	381	2	14430	79	98	100	20	40
Estados Unidos	158	30	8	26	7	291038	4228	34	35060	77	-	95	16	46
Estonia	147	52	12	40	10	1338	11	0	4130	72	100	98	18	45
Etiopía	21	269	171	180	114	68961	2948	504	100	46	39	47	9	61
ex República Yugoslava de Macedonia	108	177	26	120	22	2046	29	1	1700	74	96	92	22	37
Federación de Rusia	121	64	21	48	18	144082	1227	26	2140	67	100	93x	14	51
Fiji	121	97	21	71	17	831	19	0	2160	70	93	99	-	-
Filipinas	90	110	38	80	29	78580	2009	76	1020	70	95	93	14	52
Finlandia	177	28	5	22	4	5197	56	0	23510	78	-	100	25	35
Francia	164	34	6	29	4	59850	772	5	22010	79	-	100	20	40
Gabón	54	-	91	-	60	1306	41	4	3120	57	71	93	-	-
Gambia	34	364	126	207	91	1388	50	6	280	54	37	69	12	55
Georgia	101	70	29	52	24	5177	53	2	650	74	100x	95	17	45
Ghana	47	215	100	126	57	20471	658	66	270	58	72	58	16	47
Granada	110	-	25	-	20	80	2	0	3500	-	-	84	-	-
Grecia	177	64	5	53	5	10970	100	1	11660	78	97	97	19	44
Guatemala	74	202	49	136	36	12036	415	20	1750	66	69	84	11	61
Guinea	22	380	169	215	109	8359	361	61	410	49	41	47	17	47
Guinea-Bissau	8	-	211	-	130	1449	72	15	150	45	38	41	14	53
Guinea Ecuatorial	26	316	152	188	101	481	20	3	700x	49	83	72	-	-
Guyana	62	126	72	100	54	764	16	1	840	63	99	87	14	50
Haití	37	253	123	169	79	8218	249	31	440	49	50	54	-	-
Honduras	78	204	42	137	32	6781	205	9	920	69	75	88	8	61
Hungría	152	57	9	51	8	9923	87	1	5280	72	99	90	25	34
India	53	242	93	146	67	1049549	25221	2346	480	64	57	76	20	46
Indonesia	76	216	45	128	33	217131	4532	204	710	67	87	92	20	43
Irán (República Islámica de)	78	281	42	164	35	68070	1380	58	1710	70	76	74	15	50
Iraq	36	171	125	117	102	24510	867	108	2170x	60	39	76	-	-
Irlanda	164	36	6	31	6	3911	56	0	23870	77	-	90	18x	43x
Islandia	189	22	4	17	3	287	4	0	27970	80	-	100	-	-
Islas Cook	118	-	23	-	19	18	0	0	-	-	-	85	-	-
Islas Marshall	69	-	66	-	54	52	1	0	2270x	-	-	100	-	-
Islas Salomón	115	185	24	120	20	463	15	0	570	69	-	-	-	-
Israel	164	39	6	32	6	6304	125	1	16710x	79	95	100	18	44
Italia	164	50	6	44	4	57482	511	3	18960	79	98	100	18	43
Jamaica	125	74	20	56	17	2627	54	1	2820	76	87	95	17	46
Japón	177	40	5	31	3	127478	1172	6	33550	81	-	100	25	36
Jordania	95	139	33	97	27	5329	150	5	1760	71	90	94	19	44
Kazajstán	61	-	76	-	61	15469	252	19	1510	66	99	89	21	40
Kenya	39	205	122	122	78	31540	1031	126	360	45	82	69	15	51
Kirguistán	71	180	61	135	52	5067	112	7	290	68	-	83	22	38
Kiribati	66	-	69	-	51	87	2	0	810	-	-	71	-	-
Kuwait	151	128	10	89	9	2443	49	0	18270x	76	82	66	-	-
Lesotho	57	203	87	136	64	1800	55	5	470	36	83	78	5	71
Letonia	121	44	21	35	17	2329	18	0	3480	71	100	92	20	40
Líbano	96	85	32	65	28	3596	69	2	3990	73	86	74	-	-
Liberia	5	288	235	190	157	3239	161	38	150	41	54	83	-	-
Libia, Jamahiriya Árabe	130	270	19	159	16	5445	126	2	5540x	73	80	96x	-	-
Liechtenstein	149	-	11	-	10	33	0	0	d	-	-	-	-	-
Lituania	152	70	9	52	8	3465	30	0	3660	73	100	95	21	40
Luxemburgo	177	41	5	33	5	447	5	0	38830	78	-	97	21	40
Madagascar	33	186	136	112	84	16916	708	96	240	53	67	68	17	45
Malasia	158	105	8	73	8	23965	546	4	3540	73	87	99	13	54
Malawi	15	361	183	205	114	11871	531	97	160	38	60	100	13	56
Maldivas	59	300	77	180	58	309	11	1	2090	67	97	99	-	-
Malí	7	500	222	285	122	12623	631	140	240	49	26	39	13	56

# TABLA 1: INDICADORES BÁSICOS

	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad menores de 5 años		Tasa de mortalidad infantil (< 1 año)		Población total (miles) 2002	Nacimientos anuales (miles) 2002	Muertes anuales (<5 años) (miles) 2002	INB per cápita (dólares) 2002	Esperanza de vida al nacer (años) 2002	Tasa de alfabetización de adultos 2000	Tasa neta de matriculación/ asistencia enseñanza primaria (%) 1996-2002*	Distribución familiar del ingreso (%) 1990-2000*	
		1960	2002	1960	2002								40% más bajos	20% más altos
Malta	177	42	5	37	5	393	4	0	9200x	78	92	99	-	-
Marruecos	77	211	43	132	39	30072	702	30	1190	68	49	78	17	47
Mauricio	130	92	19	67	17	1210	19	0	3850	72	85	95	-	-
Mauritania	15	310	183	180	120	2807	118	22	410	52	40	44	18	44
México	101	134	29	94	24	101965	2305	67	5910	73	91	100	11	58
Micronesia (Estados Federados de)	115	-	24	-	20	108	3	0	1980	68	67	-	-	-
Moldova, República de	96	88	32	64	27	4270	49	2	460	69	99	78	19	44
Mónaco	177	-	5	-	4	34	0	0	d	-	-	-	-	-
Mongolia	64	-	71	-	58	2559	58	4	440	64	98	89	16	51
Mozambique	12	313	197	180	125	18537	769	151	210	38	44	54	17	47
Myanmar	42	252	109	169	77	48852	1182	129	220x	57	85	83	-	-
Namibia	68	206	67	129	55	1961	66	4	1780	45	82	82	4	79
Nauru	98	-	30	-	25	13	0	0	-	-	-	81	-	-
Nepal	54	315	91	212	66	24609	817	74	230	60	42	73	19	45
Nicaragua	82	193	41	130	32	5335	170	7	370x	69	64	77	8	64
Níger	2	354	265	211	156	11544	642	170	170	46	16	30	10	53
Nigeria	15	207	183	123	110	120911	4764	872	290	52	64	56	13	56
Niue	-	-	-	-	-	2	0	-	-	-	81	99	-	-
Noruega	189	23	4	19	4	4514	54	0	37850	79	-	100	24	36
Nueva Zelanda	164	26	6	22	6	3846	54	0	13710	78	-	99	18	44
Omán	146	280	13	164	11	2768	88	1	7720x	72	72	65	-	-
Países Bajos	177	22	5	18	5	16067	196	1	23960	78	-	100	20	40
Pakistán	44	227	107	139	83	149911	5415	579	410	61	43	56	21	42
Palau	101	-	29	-	24	20	0	0	6780x	-	-	100	-	-
Panamá	110	88	25	58	19	3064	69	2	4020	75	92	100	12	53
Papua Nueva Guinea	50	214	94	143	70	5586	178	17	530	57	64	84	12	57
Paraguay	98	90	30	66	26	5740	171	5	1170	71	93	92	8	61
Perú	86	234	39	142	30	26767	628	24	2050	70	90	93	13	51
Polonia	152	70	9	62	8	38622	367	3	4570	74	100	98	21	40
Portugal	164	112	6	81	5	10049	112	1	10840	76	92	100	17	46
Qatar	137	140	16	94	11	601	10	0	12000x	72	94	95	-	-
Reino Unido	161	27	7	23	5	59068	654	5	25250	78	-	99	18	43
República Centroafricana	19	327	180	187	115	3819	144	26	260	40	47	55	7	65
República Checa	177	25	5	22	4	10246	90	0	5560	75	-	90	25	36
República Democrática Popular Lao	47	235	100	155	87	5529	198	20	310	54	65	81	19	45
República Dominicana	90	149	38	102	32	8616	202	8	2320	67	84	93	14	53
Rumania	121	82	21	69	19	22387	232	5	1850	71	98	93	21	38
Rwanda	15	206	183	122	96	8272	358	66	230	39	67	67	23x	39x
Saint Kitts y Nevis	115	-	24	-	20	42	1	0	6370	-	-	89	-	-
Samoa	110	210	25	134	20	176	5	0	1420	70	99	97	-	-
San Marino	164	-	6	-	4	27	0	0	d	-	-	-	-	-
San Vicente y las Granadinas	110	-	25	-	22	119	2	0	2820	74	-	84	-	-
Santa Lucía	130	-	19	-	17	148	3	0	3840	72	-	100	15	48
Santa Sede	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	40	-	118	-	75	157	5	1	290	70	-	68	-	-
Senegal	31	300	138	173	79	9855	368	51	470	53	37	63	17	48
Serbia y Montenegro	130	120	19	87	16	10535	124	2	1400	73	98x	97y	-	-
Seychelles	137	-	16	-	12	80	3	0	6530x	-	-	100	-	-
Sierra Leona	1	390	284	220	165	4764	239	68	140	34	36	41	3x	63x
Singapur	189	40	4	31	3	4183	43	0	20690	78	92	93x	14	49
Siria, República Árabe	105	201	28	136	23	17381	485	14	1130	72	74	96	-	-
Somalia	6	-	225	-	133	9480	499	112	130x	48	-	11	-	-
Sri Lanka	130	133	19	83	17	18910	312	6	840	73	92	97	20	43
Sudáfrica	70	-	65	-	52	44759	1016	66	2600	49	85	89	6	67
Sudán	50	208	94	123	64	32878	1098	103	350	56	58	53	-	-
Suecia	193	20	3	16	3	8867	91	0	24820	80	-	100	24	35
Suiza	164	27	6	22	5	7171	63	0	37930	79	-	99	20	40



	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad menores de 5 años		Tasa de mortalidad infantil (< 1 año)		Población total (miles) 2002	Nacimientos anuales (miles) 2002	Muertes anuales (<5 años) (miles) 2002	INB per cápita (dólares) 2002	Esperanza de vida al nacer (años) 2002	Tasa de alfabetización de adultos 2000	Tasa neta de matriculación/asistencia enseñanza primaria (%) 1996-2002*	Distribución familiar del ingreso (%) 1990-2000*	
		1960	2002	1960	2002								40% más bajos	20% más altos
Surinam	84	-	40	-	31	432	9	0	1960	71	94	92	-	-
Swazilandia	27	225	149	150	106	1069	37	6	1180	36	80	93	9	64
Tailandia	105	148	28	103	24	62193	1088	30	1980	69	96	85	16	50
Tanzania, República Unida de	24	241	165	142	104	36276	1431	236	280	44	75	47	18	45
Tayikistán	62	140	72	95	53	6195	152	11	180	69	99	100	21	40
Territorio Palestino Ocupado	110	-	25	-	23	3433	134	3	930	72	-	97	-	-
Timor-Leste	34	-	126	-	89	739	17	2	520x	49	-	75	-	-
Togo	29	267	141	158	79	4801	185	26	270	50	57	92	-	-
Tonga	125	-	20	-	16	103	2	0	1410	68	-	92	-	-
Trinidad y Tabago	125	73	20	61	17	1298	17	0	6490	71	98	92	16	46
Túnez	108	254	26	170	21	9728	165	4	2000	73	71	99	16	48
Turkmenistán	49	-	98	-	76	4794	106	10	1200	67	-	85	16	47
Turquía	78	219	42	163	36	70318	1485	62	2500	70	85	88	17	47
Tuvalu	73	-	52	-	38	10	0	0	-	-	-	100	-	-
Ucrania	125	53	20	41	16	48902	412	8	770	70	100	72	22	38
Uganda	29	224	141	133	82	25004	1277	180	250	46	67	87	18	45
Uruguay	142	56	15	48	14	3391	57	1	4370	75	98	90	14	50
Uzbekistán	67	-	68	-	52	25705	559	38	450	70	99	78	23	36
Vanuatu	78	225	42	141	34	207	6	0	1080	69	-	96	-	-
Venezuela	120	75	22	56	19	25226	580	13	4090	74	93	88	11	53
Viet Nam	86	105	39	70	30	80278	1629	64	430	69	93	95	19	45
Yemen	44	340	107	220	79	19315	873	93	490	60	46	67	20	41
Zambia	13	213	192	126	108	10698	452	87	330	33	78	67	11	57
Zimbabwe	37	159	123	97	76	12835	412	51	470x	34	89	80	13	56

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	262	174	157	106	650452	26494	4610	460	46	50	59	10	59
África septentrional y Oriente Medio	250	58	157	46	355997	9640	559	1359	67	53	78	18	46
Asia meridional	244	97	148	70	1412216	37145	3603	461	63	47	74	20	45
Asia Oriental y Pacífico	207	43	137	33	1910686	31814	1368	1232	69	81	92	17	45
América Latina y el Caribe	153	34	102	27	530242	11587	394	3362	70	85	94	10	59
ECE/CEI y Estados Bálticos	112	41	84	33	411721	5311	218	1742	69	96	86	17	47
Países industrializados	39	7	33	5	938580	10796	76	26214	78	97	97	19	43
Países en desarrollo	222	90	140	62	5009993	119701	10773	1154	62	67	80	15	50
Países menos adelantados	278	158	170	99	700897	27409	4331	277	49	43	63	18	46
Mundo	196	82	126	56	6209895	132787	10889	5073	63	70	81	18	44

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Tasa de mortalidad de menores de 5 años** – Probabilidad de muerte desde el nacimiento hasta la edad de 5 años, expresada por cada 1.000 nacidos vivos.

**Tasa de mortalidad infantil** – Probabilidad de muerte desde el nacimiento hasta la edad de 1 año, expresada por cada 1.000 nacidos vivos.

**INB per cápita** – El Ingreso Nacional Bruto (INB) es la suma del valor agregado por todos los productores residentes, más cualquier impuesto sobre productos que no haya sido incluido en la valoración del resultado (menos subsidios), más los ingresos primarios netos (remuneración de empleados y rentas de propiedades) de las personas no residentes. El INB per cápita, convertido en dólares de los Estados Unidos utilizando el método del Atlas del Banco Mundial, es el ingreso nacional bruto dividido por la población a mediados del año.

**Esperanza de vida al nacer** – Promedio de años de vida de un recién nacido según la probabilidad de muerte prevalente en el momento del nacimiento en una muestra representativa de la población.

**Tasa de alfabetización de adultos** – Proporción de personas de 15 o más años que pueden leer y escribir.

**Tasa neta de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria** – Se calcula sobre la base de las tasas netas de escolarización primaria proporcionadas por la UNESCO y el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, y de informes de las encuestas nacionales por hogares sobre asistencia a la escuela primaria.

**Distribución del ingreso** – Proporción del ingreso recibido por el 20% de los hogares con el ingreso más alto y el 40% de los hogares con el ingreso más bajo.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Mortalidad infantil y de menores de 5 años** – UNICEF, División de Población de las Naciones Unidas y División de Estadísticas de las Naciones Unidas.

**Población total** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Nacimientos** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Número de muertes de menores de 5 años** – UNICEF.

**INB per cápita** – Banco Mundial.

**Esperanza de vida** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Adultos alfabetizados** – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000.

**Matriculación/asistencia** – Instituto de Estadísticas de la UNESCO y UNESCO, inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000, Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS) y Encuestas de Demografía y Salud.

**Ingreso familiar** – Banco Mundial.

## NOTAS

- a: Escala de 735 dólares o menos.
- b: Escala de 736 a 2935 dólares.
- c: Escala de 2936 a 9075 dólares.
- d: Escala de 9076 dólares o más.

- Datos no disponibles.
- x Datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.
- \* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado en el titular de la columna.

# TABLA 2: NUTRICIÓN

Países y territorios	Recién nacidos con bajo peso (%) 1998-2002*	% de niños lactantes (1995-2002*) que reciben:			% de menores de 5 años (1995-2002*) que padecen:			Tasa de cobertura de suplementos de vitamina A (6-59 meses) 2001	Hogares que consumen sal yodada (%) 1997-2002*	
		lactancia exclusiva (<6 meses)	lactancia con alimentos complementarios (6-9 meses)	lactancia continuada (20-23 meses)	Insuficiencia ponderal moderada y grave	Emaciación moderada y grave	Cortedad de talla moderada y grave			
Afganistán	-	-	-	-	48	-	25	52	84t	2
Albania	3	6	24	6	14	4	11	32	-	62
Alemania	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Andorra	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Angola	12	11	77	37	31	8	6	45	75	35
Antigua y Barbuda	8	-	-	-	10x	4x	10x	7x	-	-
Arabia Saudita	11x	31k	60	30	14	3	11	20	-	-
Argelia	7	13	38	22	6	1	3	18	-	69
Argentina	7	-	-	-	5	1	3	12	-	90x
Armenia	7	30	51	13	3	0	2	13	-	84
Australia	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Austria	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Azerbaiyán	11	7	39	16	7	1	2	13	-	26
Bahamas	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bahrein	8	34k	65	41	9	2	5	10	-	-
Bangladesh	30	46	78	87	48	13	10	45	90t	70
Barbados	10x	-	-	-	6x	1x	5x	7x	-	-
Belarús	5	-	-	-	-	-	-	-	-	37
Bélgica	8x	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Belice	6	24k	54	23	6x	1x	-	-	-	90x
Benin	16	38	66	62	23	5	8	31	95	72
Bhután	15	-	-	-	19	3	3	40	-	82x
Bolivia	9	39	76	36	10	2	2	26	31	65
Bosnia y Herzegovina	4	6	-	-	4	1	6	10	-	77
Botswana	10	34	57	11	13	2	5	23	85	66
Brasil	10x	42k	30	17	6	1	2	11	-	95x
Brunei Darussalam	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bulgaria	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Burkina Faso	19	6	49	87	34	12	13	37	97	23x
Burundi	16	62	46	85	45	13	8	57	95	96
Cabo Verde	13	57k	64	13	14x	2x	6x	16x	-	0x
Camboya	11	12	72	59	45	13	15	45	57	14
Camerún	11	12	72	29	21	4	5	35	100	84
Canadá	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Chad	17x	10	68	51	28	9	11	29	91t	58
Chile	5	73k	-	-	1	-	0	2	-	100
China	6	67k	-	-	11	-	-	16	-	93
Chipre	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Colombia	9	32	58	25	7	1	1	14	-	92
Comoras	25	21	34	45	25	9	12	42	-	82
Congo	-	4k	94	13	14	3	4	19	100	-
Congo, República Democrática del	12	24	79	52	31	9	13	38	98	72
Corea, República de	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Corea, República Popular Democrática de	7	97k	-	-	21	-	8	42	99t	-
Costa Rica	7	35x,k	47x	12x	5	0	2	6	-	97x
Côte d'Ivoire	17	10	54	42	21	5	8	25	97	31
Croacia	6	23	-	-	1	-	1	1	-	90
Cuba	6	41	42	9	4	0	2	5	-	73
Dinamarca	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Djibouti	-	-	-	-	18	6	13	26	91	-
Dominica	10	-	-	-	5x	0x	2x	6x	-	-
Ecuador	16	29k	52x	34x	15	2	-	27	50	99
Egipto	12	57	71	30	11	3	5	21	-	28
El Salvador	13	16	77	40	12	1	1	23	-	91x
Emiratos Árabes Unidos	15x	34k	52	29	14	3	15	17	-	-
Eritrea	21x	52	43	62	44	17	16	38	61	97
Eslovaquia	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Eslovenia	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
España	6x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

	Recién nacidos con bajo peso (%) 1998-2002*	% de niños lactantes (1995-2002*) que reciben:			% de menores de 5 años (1995-2002*) que padecen:				Tasa de cobertura de suplementos de vitamina A (6-59 meses) 2001	Hogares que consumen sal yodada (%) 1997-2002*
		lactancia exclusiva (<6 meses)	lactancia con alimentos complementarios (6-9 meses)	lactancia continuada (20-23 meses)	Insuficiencia ponderal moderada y grave	Emaciación moderada y grave	Emaciación grave	Cortedad de talla moderada y grave		
Estados Unidos	8	-	-	-	1x	0x	1x	2x	-	-
Estonia	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Etiopía	15	55	43	77	47	16	11	52	16	28
ex República Yugoslava de Macedonia	5	37	8	10	6	1	4	7	-	100
Federación de Rusia	6	-	-	-	3	1	4	13	-	30x
Fiji	10	47k	-	-	8x	1x	8x	3x	-	31x
Filipinas	20	37	57	23	28	-	6	30	84t	24
Finlandia	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Francia	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gabón	14	6	62	9	12	2	3	21	89	15
Gambia	17	26	37	54	17	4	9	19	91	8
Georgia	6	18k	12	12	3	0	2	12	-	8
Ghana	11	31	70	57	25	5	10	26	100t	28
Granada	9	39k	-	-	-	-	-	-	-	-
Grecia	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Guatemala	13	39	76	45	24	5	3	46	-	49
Guinea	12	11	28	73	23	5	9	26	93	12
Guinea-Bissau	22	37	36	67	25	7	10	30	100	2
Guinea Ecuatorial	13	24	-	-	19	4	7	39	-	20x
Guyana	12	11	42	31	14	3	11	11	-	-
Haití	21	24	73	30	17	4	5	23	-	11
Honduras	14	35	61	34	17	-	1	29	62	80
Hungría	9	-	-	-	2x	0x	2x	3x	-	-
India	30	37k	44	66	47	18	16	46	25	50
Indonesia	10x	42	81	65	26	8	-	-	61	65
Irán (República Islámica de)	7x	44	-	0	11	2	5	15	-	94
Iraq	15	12	51	27	16	2	6	22	-	40
Irlanda	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Islandia	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Islas Cook	3	19k	-	-	-	-	-	-	-	-
Islas Marshall	12	63x,k	-	-	-	-	-	-	51	-
Islas Salomón	13x	65k	-	-	21x	4x	7x	27x	-	-
Israel	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Italia	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Jamaica	9	-	-	-	6	-	3	6	-	100
Japón	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Jordania	10x	34	70	12	5	1	2	8	-	88
Kazajstán	8	36	73	17	4	0	2	10	-	20
Kenya	11	5	67	24	21	6	6	35	90	91
Kirguistán	7x	24	77	21	11	2	3	25	-	27
Kiribati	5	80x,k	-	-	13x	-	11x	28x	-	-
Kuwait	7	12k	26	9	10	3	11	24	-	-
Lesotho	14	15	51	58	18	4	5	46	-	69
Letonia	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Líbano	6	27k	35	11	3	0	3	12	-	87
Liberia	-	35	70	45	26	8	6	39	100t	-
Libia, Jamahiriya Árabe	7x	-	-	23	5	1	3	15	-	90x
Liechtenstein	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lituania	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Luxemburgo	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Madagascar	14	41	82	43	33	11	14	49	73	52
Malasia	10	29k	-	12	12	1	-	-	-	-
Malawi	16	44	93	77	25	6	6	49	63	49
Maldivas	22	10	85	-	30	7	13	25	-	44
Malí	23	38	66	62	33	11	11	38	74	74
Malta	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Marruecos	11x	66k	53	21	9	2	4	24	-	41
Mauricio	13	16x,k	29x	-	15	2	14	10	-	0x
Mauritania	42	20	78	57	32	10	13	35	98	2

# TABLA 2: NUTRICIÓN

	Recién nacidos con bajo peso (%) 1998-2002*	% de niños lactantes (1995-2002*) que reciben:			% de menores de 5 años (1995-2002*) que padecen:				Tasa de cobertura de suplementos de vitamina A (6-59 meses) 2001	Hogares que consumen sal yodada (%) 1997-2002*
		lactancia exclusiva (<6 meses)	lactancia con alimentos complementarios (6-9 meses)	lactancia continuada (20-23 meses)	Insuficiencia ponderal moderada y grave	Emaciación grave	Emaciación moderada y grave	Cortedad de talla moderada y grave		
México	9	38x,k	36x	21x	8	1	2	18	-	90
Micronesia (Estados Federados de)	18	60k	-	-	-	-	-	-	71	-
Moldova, República de	5	-	-	-	3	-	3	10	-	33
Mónaco	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mongolia	8	51	55	57	13	3	6	25	93	45
Mozambique	14x	30	87	58	26	-	6	44	71	62x
Myanmar	15	11	67	67	35	8	9	34	97t	48
Namibia	16x	26k	-	-	24	5	9	24	84	63
Nauru	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Nepal	21	69	66	92	48	13	10	51	98t	63
Nicaragua	13	31	68	39	10	2	2	20	-	96
Níger	17	1	56	61	40	14	14	40	89t	15
Nigeria	12	17	63	35	36x	12x	9x	43x	77	98
Niue	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Noruega	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Nueva Zelanda	6	-	-	-	-	-	-	-	-	83
Omán	8	-	92	73	24	4	13	23	-	61
Países Bajos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Pakistán	19x	16k	31	56	38	12	13	37	100t	17
Palau	9	59k	-	-	-	-	-	-	-	-
Panamá	10x	25	38	21	7	-	1	14	-	95
Papua Nueva Guinea	11x	59	74	66	35x	-	-	-	-	-
Paraguay	9x	7k	59	15	5	-	1	11	-	83
Perú	11x	71	76	49	7	1	1	25	6	93
Polonia	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Portugal	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Qatar	10	12k	48	21	6	-	2	8	-	-
Reino Unido	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-
República Centroafricana	14	17	77	53	24	6	9	39	90	86
República Checa	7	-	-	-	1x	0x	2x	2x	-	-
República Democrática Popular Lao	14	23	10	47	40	13	15	41	70t	75
República Dominicana	14	11	26	6	5	1	2	6	35	18
Rumania	9	-	-	-	6x	1x	3x	8x	-	-
Rwanda	9	84	79	71	27	7	6	41	94	90
Saint Kitts y Nevis	9	56k	-	-	-	-	-	-	-	100
Samoa	4x	-	-	-	-	-	-	-	-	-
San Marino	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
San Vicente y las Granadinas	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santa Lucía	8	-	-	-	14x	-	6x	11x	-	-
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	-	56	53	42	13	2	4	29	-	41
Senegal	18	24k	64	49	23	6	8	25	85t	16
Serbia y Montenegro	4	11k	33	11	2	0	4	5	-	73
Seychelles	-	-	-	-	6x	0x	2x	5x	-	-
Sierra Leona	-	4	51	53	27	9	10	34	91t	23
Singapur	8	-	-	-	14x	-	4x	11x	-	-
Siria, República Árabe	6	81k	50	6	7	1	4	18	-	40
Somalia	-	9	13	8	26	7	17	23	62	-
Sri Lanka	22	54k	-	62	29	-	14	14	-	88
Sudáfrica	15	7	67	30	12	2	3	25	-	62
Sudán	31	16	47	40	17	7	-	-	92t	1
Suecia	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Suiza	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Surinam	13	9	25	11	13	2	7	10	-	-
Swazilandia	9	24	60	25	10	2	1	30	-	59
Tailandia	9	4k	71	27	19x	-	6x	16x	-	74
Tanzania, República Unida de	13	32	64	48	29	7	5	44	93t	67
Tayikistán	15	14	35	35	-	-	-	-	-	20
Territorio Palestino Ocupado	9	29k	78	11	4	1	3	9	-	37

	Recién nacidos con bajo peso (%) 1998-2002*	% de niños lactantes (1995-2002*) que reciben:			% de menores de 5 años (1995-2002*) que padecen:				Tasa de cobertura de suplementos de vitamina A (6-59 meses) 2001	Hogares que consumen sal yodada (%) 1997-2002*
		lactancia exclusiva (<6 meses)	lactancia con alimentos complementarios (6-9 meses)	lactancia continuada (20-23 meses)	Insuficiencia ponderal moderada y grave	Emaciación moderada y grave	Cortedad de talla moderada y grave	Insuficiencia ponderal grave		
Timor-Leste	10	44	63	10	43	13	12	47	-	72
Togo	15	18	65	65	25	7	12	22	77	67
Tonga	0	62k	-	-	-	-	-	-	-	-
Trinidad y Tabago	23	2	19	10	7x	0x	4x	5x	-	1
Túnez	7	46	-	22	4	1	2	12	-	97
Turkmenistán	6	13	71	27	12	2	6	22	-	75
Turquía	16	7	34	21	8	1	2	16	-	64
Tuvalu	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ucrania	5	22	-	-	3	1	6	15	-	5
Uganda	12	65	75	50	23	5	4	39	37	95
Uruguay	8	-	-	-	5	1	1	8	-	-
Uzbekistán	7	16	45	36	19	5	12	31	-	19
Vanuatu	6	50k	-	-	20x	-	-	19x	-	-
Venezuela	7	7k	50	31	5x	1x	3x	13x	-	90
Viet Nam	9	31	29	20	33	6	6	36	59	40
Yemen	32x	18	79	41	46	15	13	52	100	39
Zambia	10	40	87	58	28	7	5	47	83t	68
Zimbabwe	11	33	90	35	13	2	6	27	-	93

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	14	28	65	50	29	8	9	38	75	66
África septentrional y Oriente Medio	15	37	59	25	14	4	6	22	-	51
Asia meridional	30	36	46	67	46	17	15	44	46	49
Asia Oriental y Pacífico	8	54	-	-	17	-	-	20	-	82
América Latina y el Caribe	10	38	48	25	8	1	2	16	-	84
ECE/CEI y Estados Bálticos	9	14	41	23	7	1	4	16	-	39
Países industrializados	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Países en desarrollo	17	39	55	51	27	10	10	32	59	66
Países menos adelantados	18	35	66	63	36	10	11	43	78	52
Mundo	16	39	55	51	27	10	10	31	59	66

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Bajo peso al nacer** – Un peso inferior a 2.500 gramos.

**Insuficiencia ponderal** – Moderada y grave – inferior a una desviación estándar de -2 respecto a la mediana de peso por edad de la población de referencia; grave – inferior a una desviación estándar de -3 respecto a la mediana de peso por edad de la población de referencia.

**Emaciación** – Moderada y grave – inferior a una desviación estándar de -2 respecto a la mediana de peso por altura de la población de referencia.

**Cortedad de talla** – Moderada y grave – inferior a una desviación estándar de -2 respecto a la mediana de altura por edad de la población de referencia.

**Vitamina A** – Proporción de niños (6-59 meses) que han recibido por lo menos una alta dosis de cápsulas de vitamina A en 2001.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Bajo peso al nacer** – Encuestas de Demografía y Salud, Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS), otras encuestas nacionales en los hogares y datos de los sistemas de notificación periódica.

**Lactancia materna** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS y UNICEF.

**Insuficiencia ponderal, emaciación y cortedad de talla** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS, OMS y UNICEF.

**Yodación de la sal** – MICS, Encuestas de Demografía y Salud y UNICEF.

**Vitamina A** – Oficinas locales del UNICEF y OMS.

## NOTAS

- Datos no disponibles.
- x Datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.
- k Se refiere al amamantamiento exclusivo durante menos de 4 meses.
- \* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado en el titular de la columna.
- t Se refiere a países que han logrado realizar una segunda ronda de la cobertura de la vitamina A mayor o igual a un 70%.

# TABLA 3: SALUD

Países y territorios	% de la población que usa fuentes mejoradas de agua potable 2000			% de la población que usa instalaciones adecuadas de saneamiento 2000			% de vacunas regulares del PAI financiadas por el gobierno 2002	Población inmunizada (%) 2002					% de menores de 5 años con IAVR 1998-2002*	% de menores de 5 años con IAVR conducidos a un agente de salud 1994-2002*	Tasa de rehidratación oral (%) 1994-2002*	Paludismo: 1999-2001			
	total	urbana	rural	total	urbana	rural		total	Niños de 1 año							% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero impregnado	% de menores de 5 años con fiebre que reciben medicinas anti-palúdicas	
							TB		DPT3	polio3	sarampión	hepB3	tétanos entre mujeres embarazadas						
	total	urbana	rural	total	urbana	rural	total	TB	DPT3	polio3	sarampión	hepB3	tétanos entre mujeres embarazadas	1998-2002*	1994-2002*				
Afganistán	13	19	11	12	25	8	0	59	47	48	44	-	34	-	-	40	-	-	-
Albania	97	99	95	91	99	85	20	94	98	98	96	96	-	1	84	48	-	-	-
Alemania	-	-	-	-	-	-	-	-	97	95	89	29	-	-	-	-	-	-	-
Andorra	100	100	100	100	100	100	-	-	90	90	90	75	-	-	-	-	-	-	-
Angola	38	34	40	44	70	30	13	82	47	42	74	-	62	-	-	7	10	2	63
Antigua y Barbuda	91	95	89	95	98	94	100	-	98	90	99	99	-	-	-	-	-	-	-
Arabia Saudita	95	100	64	100	100	100	100	98	95	95	97	97	-	-	-	-	-	-	-
Argelia	89	94	82	92	99	81	100	98	86	86	81	-	-	-	-	24	-	-	-
Argentina	-	-	-	-	-	-	100	99	88	91	97	-	-	-	-	-	-	-	-
Armenia	-	-	-	-	-	-	1	97	94	96	91	91	-	11	25	40	-	-	-
Australia	100	100	100	100	100	100	100	-	93	93	94	95	-	-	-	-	-	-	-
Austria	100	100	100	100	100	100	-	-	83	82	78	82	-	-	-	-	-	-	-
Azerbaiyán	78	93	58	81	90	70	10	99	97	99	97	97	-	3	36	27	12	1	1
Bahamas	97	98	86	100	100	100	-	-	98	98	92	21	-	-	-	-	-	-	-
Bahrein	-	-	-	-	-	-	100	-	98	98	99	98	-	-	-	-	-	-	-
Bangladesh	97	99	97	48	71	41	100	95	85	85	77	-	89	18	27	49	-	-	-
Barbados	100	100	100	100	100	100	94	-	84	86	92	17	-	-	-	-	-	-	-
Belarús	100	100	100	-	-	-	100	99	99	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-
Bélgica	-	-	-	-	-	-	-	-	90	95	75	50	-	-	-	-	-	-	-
Belice	92	100	82	50	71	25	100	97	89	93	89	97	-	-	-	-	-	-	-
Benin	63	74	55	23	46	6	84	94	79	72	78	15	66	12	29	35	32	7	60
Bhután	62	86	60	70	65	70	0	83	86	89	78	83	-	-	-	-	-	-	-
Bolivia	83	95	64	70	86	42	40	94	81	79	79	81	-	11	54	40	-	-	-
Bosnia y Herzegovina	-	-	-	-	-	-	45	91	80	86	89	-	-	2	80	11	-	-	-
Botswana	95	100	90	66	88	43	100	99	97	97	90	46	-	39	14	-	-	-	-
Brasil	87	95	53	76	84	43	100	99	96	97	93	89	-	-	-	18	-	-	-
Brunei Darussalam	-	-	-	-	-	-	100	99	99	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-
Bulgaria	100	100	100	100	100	100	-	98	94	94	90	93	-	-	-	-	-	-	-
Burkina Faso	42	66	37	29	39	27	100	72	41	42	46	-	44	14	22	37	-	-	-
Burundi	78	91	77	88	68	90	6	84	74	69	75	-	42	13	40	10	3	1	31
Cabo Verde	74	64	89	71	95	32	80	92	94	94	85	40	-	-	-	-	-	-	-
Camboya	30	54	26	17	56	10	6	63	54	54	52	-	36	-	-	-	-	-	-
Camerún	58	78	39	79	92	66	100	77	48	48	62	-	65	7	25	23	11	1	66
Canadá	100	100	99	100	100	99	-	-	97	89	96	-	-	-	-	-	-	-	-
Chad	27	31	26	29	81	13	75	67	40	40	55	-	39	12	22	36	27	1	32
Chile	93	99	58	96	96	97	100	94	94	95	95	-	-	-	-	-	-	-	-
China	75	94	66	40	69	27	100	77	79	79	79	-	-	-	-	29	-	-	-
Chipre	100	100	100	100	100	100	25	-	98	98	86	89	-	-	-	-	-	-	-
Colombia	91	99	70	86	96	56	100	85	85	81	89	76	-	13	51	-	24	1	-
Comoras	96	98	95	98	98	98	0	90	89	98	71	-	41	10	49	22	36	9	63
Congo	51	71	17	-	14	-	0	51	41	41	37	-	41	-	-	13	-	-	-
Congo, República Democrática del	45	89	26	21	54	6	0	55	43	45	45	-	44	11	36	11	12	1	45
Corea, República de	92	97	71	63	76	4	45	89	97	99	97	92	-	-	-	-	-	-	-
Corea, República Popular Democrática de	100	100	100	99	99	100	80	-	-	-	-	-	-	-	-	18	-	-	-
Costa Rica	95	99	92	93	89	97	0	91	94	94	94	94	-	-	-	-	-	-	-
Côte d'Ivoire	81	92	72	52	71	35	58	66	54	54	56	48	80	4	38	25	10	1	58
Croacia	-	-	-	-	-	-	100	99	95	95	95	-	-	-	-	-	-	-	-
Cuba	91	95	77	98	99	95	99	99	99	98	98	98	-	-	-	-	-	-	-
Dinamarca	100	100	100	-	-	-	-	-	98	98	99	-	-	-	-	-	-	-	-
Djibouti	100	100	100	91	99	50	85	52	62	62	62	-	-	-	-	-	-	-	-
Dominica	97	100	90	83	86	75	70	98	98	98	98	-	-	-	-	-	-	-	-
Ecuador	85	90	75	86	92	74	100	99	89	90	80	85	-	-	-	-	-	-	-
Egipto	97	99	96	98	100	96	100	98	97	97	97	97	70	10	66	-	-	-	-
El Salvador	77	91	64	82	89	76	100	92	81	81	93	75	-	-	-	-	-	-	-
Emiratos Árabes Unidos	-	-	-	-	-	-	100	98	94	94	94	92	-	-	-	-	-	-	-
Eritrea	46	63	42	13	66	1	0	91	83	83	84	-	50	19	44	30	-	-	4
Eslovaquia	100	100	100	100	100	100	100	98	99	98	99	99	-	-	-	-	-	-	-

Países y territorios	% de la población que usa fuentes mejoradas de agua potable 2000			% de la población que usa instalaciones adecuadas de saneamiento 2000			% de vacunas regulares del PAI financiadas por el gobierno 2002	Población inmunizada (%) 2002					% de menores de 5 años con IAVR	% de menores de 5 años con IAVR conducidos a un agente de salud	Tasa de rehidratación oral (%) 1994-2002*	Paludismo: 1999-2001			
	total	urbana	rural	total	urbana	rural		total	Niños de 1 año							1998-2002*	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero impregnado	% de menores de 5 años con fiebre que reciben medicinas anti-palúdicas
							TB		DPT3	polio3	sarampión	hepB3	tétanos entre mujeres embarazadas						
	total	urbana	rural	total	urbana	rural	total	TB	DPT3	polio3	sarampión	hepB3	tétanos entre mujeres embarazadas	1998-2002*	1994-2002*	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero impregnado	% de menores de 5 años con fiebre que reciben medicinas anti-palúdicas	
Eslovenia	100	100	100	-	-	-	-	98	92	93	94	-	-	-	-	-	-	-	
España	-	-	-	-	-	-	-	-	96	96	97	80	-	-	-	-	-	-	
Estados Unidos	100	100	100	100	100	100	56	-	94	90	91	88	-	-	-	-	-	-	
Estonia	-	-	-	-	93	-	-	99	97	98	95	-	-	-	-	-	-	-	
Etiopía	24	81	12	12	33	7	18	76	56	57	52	-	24	24	16	-	-	3	
ex República Yugoslava de Macedonia	-	-	-	-	-	-	80	91	96	97	98	-	-	-	-	-	-	-	
Federación de Rusia	99	100	96	-	-	-	100	97	96	97	98	82	-	-	-	-	-	-	
Fiji	47	43	51	43	75	12	100	99	92	99	88	78	-	-	-	-	-	-	
Filipinas	86	91	79	83	93	69	100	75	70	70	73	40	87	16	65	28	-	-	
Finlandia	100	100	100	100	100	100	-	99	98	95	96	-	-	-	-	-	-	-	
Francia	-	-	-	-	-	-	-	83	98	98	85	27	-	-	-	-	-	-	
Gabón	86	95	47	53	55	43	100	89	38	31	55	-	50	13	48	-	-	-	
Gambia	62	80	53	37	41	35	100	99	90	90	90	90	-	8	75	27	42	15	55
Georgia	79	90	61	100	100	99	10	91	84	89	73	51	-	4	99	33	-	-	-
Ghana	73	91	62	72	74	70	28	91	80	80	81	80	73	14	26	22	-	-	61
Granada	95	97	93	97	96	97	100	-	98	98	94	98	-	-	-	-	-	-	-
Grecia	-	-	-	-	-	-	-	88	88	87	88	88	-	-	-	-	-	-	-
Guatemala	92	98	88	81	83	79	100	96	84	84	92	-	-	19	37	15	6	1	-
Guinea	48	72	36	58	94	41	20	71	47	44	54	-	43	16	39	21	-	-	-
Guinea-Bissau	56	79	49	56	95	44	0	70	50	50	47	-	41	10	64	13	67	7	58
Guinea Ecuatorial	44	45	42	53	60	46	0	73	33	39	51	-	52	-	-	-	15	1	49
Guyana	94	98	91	87	97	81	90	91	91	93	95	85	-	5	78	7	67	8	3
Haití	46	49	45	28	50	16	30	71	43	43	53	-	52	39	63	-	-	-	12
Honduras	88	95	81	75	93	55	100	94	95	95	97	95	-	-	-	-	-	-	-
Hungría	99	100	98	99	100	98	-	99	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-	-
India	84	95	79	28	61	15	98	81	70	70	67	-	78	19	64	-	-	-	-
Indonesia	78	90	69	55	69	46	90	77	75	74	76	67	81	9x	69x	5	32	0	4
Irán (República Islámica de)	92	98	83	83	86	79	100	99	99	99	99	99	-	24	93	-	-	-	-
Iraq	85	96	48	79	93	31	100	93	81	84	90	70	70	7	76	21	-	-	-
Irlanda	-	-	-	-	-	-	-	90	84	84	73	-	-	-	-	-	-	-	-
Islandia	-	-	-	-	-	-	-	-	92	91	88	-	-	-	-	-	-	-	-
Islas Cook	100	100	100	100	100	100	-	95	99	99	98	99	-	-	-	-	-	-	-
Islas Marshall	-	-	-	-	-	-	-	90	80	80	80	80	-	-	-	-	-	-	-
Islas Salomón	71	94	65	34	98	18	-	76	71	68	78	78	-	-	-	-	-	-	-
Israel	-	-	-	-	-	-	100	-	97	93	95	98	-	-	-	-	-	-	-
Italia	-	-	-	-	-	-	-	-	95	96	70	95	-	-	-	-	-	-	-
Jamaica	92	98	85	99	99	99	98	90	87	86	86	-	-	-	-	2	-	-	-
Japón	-	-	-	-	-	-	100	-	95	81	98	-	-	-	-	-	-	-	-
Jordania	96	100	84	99	100	98	100	-	95	95	95	95	-	10x	76x	-	-	-	-
Kazajstán	91	98	82	99	100	98	100	99	95	95	95	95	-	3	48	20	-	-	-
Kenya	57	88	42	87	96	82	5	91	84	83	78	84	60	20	57	30	16	3	65
Kirguistán	77	98	66	100	100	100	11	99	98	99	98	99	-	-	-	13	-	-	-
Kiribati	48	82	25	48	54	44	-	99	99	96	88	99	-	-	-	-	-	-	-
Kuwait	-	-	-	-	-	-	100	-	98	94	99	95	-	-	-	-	-	-	-
Lesotho	78	88	74	49	72	40	15	83	79	78	70	-	-	7	49	10	-	-	-
Letonia	-	-	-	-	-	-	-	99	97	98	98	98	-	-	-	-	-	-	-
Líbano	100	100	100	99	100	87	50	-	92	92	96	88	-	4	74	30	-	-	-
Liberia	-	-	-	-	-	-	0	67	51	50	57	-	41	39	70	26	-	-	-
Libia, Jamahiriya Árabe	72	72	68	97	97	96	2	99	93	93	91	91	-	-	-	-	-	-	-
Liechtenstein	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lituania	-	-	-	-	-	-	-	99	95	97	98	94	-	-	-	-	-	-	-
Luxemburgo	-	-	-	-	-	-	-	-	98	98	91	49	-	-	-	-	-	-	-
Madagascar	47	85	31	42	70	30	1	73	62	61	61	62	35	6	47	30	30	0	61
Malasia	-	-	94	-	-	98	100	99	96	97	92	95	-	-	-	-	-	-	-
Malawi	57	95	44	76	96	70	0	78	64	79	69	64	82	27	27	-	8	3	27
Maldivas	100	100	100	56	100	41	98	98	98	98	99	98	-	22	22	-	-	-	-
Malí	65	74	61	69	93	58	100	73	57	57	33	-	32	10	43	22	37	-	-

# TABLA 3: SALUD

Países y territorios	% de la población que usa fuentes mejoradas de agua potable 2000			% de la población que usa instalaciones adecuadas de saneamiento 2000			% de vacunas regulares del PAI financiadas por el gobierno 2002	Población inmunizada (%) 2002					% de menores de 5 años con IAVR	% de menores de 5 años con IAVR conducidos a un agente de salud	Tasa de rehidratación oral (%) 1994-2002*	Paludismo: 1999-2001				
	total	urbana rural		total	urbana rural			total	Niños de 1 año							1998-2002*	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquitero impregnado	% de menores de 5 años con fiebre que reciben medicinas anti-palúdicas	
		TB	DPT3		polio3	sarampión			hepB3	tétanos entre mujeres embarazadas										
Malta	100	100	100	100	100	100	-	-	95	95	65	-	-	-	-	-	-	-	-	
Marruecos	80	98	56	68	86	44	100	90	94	94	96	92	-	9x	28x	-	-	-	-	
Mauricio	100	100	100	99	100	99	100	87	88	88	84	88	-	-	-	-	-	-	-	
Mauritania	37	34	40	33	44	19	100	98	83	82	81	-	40	10	39	-	-	-	-	
México	88	95	69	74	88	34	100	99	91	92	96	91	-	-	-	-	-	-	-	
Micronesia (Estados Federados de)	-	-	-	-	-	-	5	39	75	79	84	81	-	-	-	-	-	-	-	
Moldova, República de	92	97	88	99	100	98	37	99	97	98	94	99	-	1	78	19	-	-	-	
Mónaco	100	100	100	100	100	100	-	99	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-	-	
Mongolia	60	77	30	30	46	2	20	98	98	98	98	98	-	2	78	32	-	-	-	
Mozambique	57	81	41	43	68	26	21	78	60	55	58	60	67	12x	39x	27	-	-	-	
Myanmar	72	89	66	64	84	57	0	80	77	77	75	-	71	4	48	11	-	-	-	
Namibia	77	100	67	41	96	17	100	83	77	78	68	-	85	18x	67x	8	-	-	-	
Nauru	-	-	-	-	-	-	100	95	80	59	40	75	-	-	-	-	-	-	-	
Nepal	88	94	87	28	73	22	60	85	72	72	71	-	69	23	24	11	-	-	-	
Nicaragua	77	91	59	85	95	72	54	84	84	85	98	84	-	31	57	18	-	-	-	
Níger	59	70	56	20	79	5	100	47	23	25	48	-	36	12	27	38	17	1	48	
Nigeria	62	78	49	54	66	45	100	54	26	25	40	-	44	11	50	24	-	-	-	
Niue	100	100	100	100	100	100	100	99	99	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-	
Noruega	100	100	100	-	-	-	-	-	91	91	88	-	-	-	-	-	-	-	-	
Nueva Zelanda	-	100	-	-	-	-	100	-	90	82	85	90	-	-	-	-	-	-	-	
Omán	39	41	30	92	98	61	100	98	99	99	99	99	-	-	-	88	-	-	-	
Países Bajos	100	100	100	100	100	100	-	-	98	98	96	-	-	-	-	-	-	-	-	
Pakistán	90	95	87	62	95	43	100	67	63	63	57	-	56	-	-	19	-	-	-	
Palau	79	100	20	100	100	100	5	-	99	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-	
Panamá	90	99	79	92	99	83	100	92	89	85	79	-	-	-	-	7	-	-	-	
Papua Nueva Guinea	42	88	32	82	92	80	100	71	57	46	71	60	34	13x	75x	-	-	-	-	
Paraguay	78	93	59	94	94	93	100	65	77	78	82	-	-	-	-	-	-	-	-	
Perú	80	87	62	71	79	49	100	90	89	90	95	-	-	20	58	29	-	-	-	
Polonia	-	-	-	-	-	-	-	95	99	98	98	99	-	-	-	-	-	-	-	
Portugal	-	-	-	-	-	-	-	82	96	96	87	58	-	-	-	-	-	-	-	
Qatar	-	-	-	-	-	-	100	99	96	96	99	98	-	-	-	-	-	-	-	
Reino Unido	100	100	100	100	100	100	-	-	91	91	83	-	-	-	-	-	-	-	-	
República Centroafricana	70	89	57	25	38	16	0	70	40	40	35	-	63	10	32	34	31	2	69	
República Checa	-	-	-	-	-	-	-	97	98	97	-	86	-	-	-	-	-	-	-	
República Democrática																				
Popular Lao	37	61	29	30	67	19	0	65	55	55	55	-	35	1	36	20	-	-	-	
República Dominicana	86	90	78	67	70	60	65	99	72	73	92	63	-	19	68	22	-	-	-	
Rumania	58	91	16	53	86	10	100	99	99	99	98	99	-	-	-	-	-	-	-	
Rwanda	41	60	40	8	12	8	20	99	88	85	69	88	83	12	20	4	6	5	13	
Saint Kitts y Nevis	98	-	-	96	-	-	97	99	98	97	99	97	-	-	-	-	-	-	-	
Samoa	99	95	100	99	95	100	100	98	96	96	99	98	-	-	-	-	-	-	-	
San Marino	-	-	-	-	-	-	-	-	96	96	74	94	-	-	-	-	-	-	-	
San Vicente y las Granadinas	93	-	-	96	-	-	100	90	99	99	99	-	-	-	-	-	-	-	-	
Santa Lucía	98	-	-	89	-	-	100	95	74	90	97	-	-	-	-	-	-	-	-	
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Santo Tomé y Príncipe	-	-	-	-	-	-	-	99	92	93	85	-	-	5	47	25	43	23	61	
Senegal	78	92	65	70	94	48	100	70	60	60	54	-	75	7	27	33	15	2	36	
Serbia y Montenegro	98	99	97	100	100	99	-	95	95	95	92	-	-	3	97	-	-	-	-	
Seychelles	-	-	-	-	-	-	100	99	99	99	98	98	-	-	-	-	-	-	-	
Sierra Leona	57	75	46	66	88	53	10	70	50	50	60	-	60	9	50	29	15	2	61	
Singapur	100	100	-	100	100	-	100	98	92	92	91	92	-	-	-	-	-	-	-	
Siria, República Árabe	80	94	64	90	98	81	100	99	99	99	98	98	-	-	-	-	-	-	-	
Somalia	-	-	-	-	-	-	0	60	40	40	45	-	60	-	-	-	16	0	19	
Sri Lanka	77	98	70	94	97	93	100	99	98	98	99	-	-	-	-	-	-	-	-	
Sudáfrica	86	99	73	87	93	80	100	94	82	84	78	83	52	19	75	-	-	-	-	
Sudán	75	86	69	62	87	48	5	48	40	40	49	-	35	5	57	13	23	0	50	
Suecia	100	100	100	100	100	100	-	-	99	99	94	-	-	-	-	-	-	-	-	
Suiza	100	100	100	100	100	100	-	-	95	94	79	-	-	-	-	-	-	-	-	
Surinam	82	93	50	93	99	75	100	-	73	73	73	-	-	4	58	24	77	3	-	
Swazilandia	-	-	-	-	-	-	100	95	77	76	72	78	-	10	60	7	0	0	26	



Países y territorios	% de la población que usa fuentes mejoradas de agua potable 2000			% de la población que usa instalaciones adecuadas de saneamiento 2000			% de vacunas regulares del PAI financiadas por el gobierno 2002	Población inmunizada (%) 2002					% de menores de 5 años con IAVR	% de menores de 5 años con IAVR conducidos a un agente de salud	Tasa de rehidratación oral (%) 1994-2002*	Paludismo: 1999-2001			
	total	urbana rural		total	urbana rural			Niños de 1 año								% de menores de 5 años que duermen bajo mosquito impregnado	% de menores de 5 años que duermen bajo mosquito impregnado	% de menores de 5 años con fiebre que reciben medicinas antipalúdicas	
		TB	DPT3		polio3	sarampión		hepB3	tétanos entre mujeres embarazadas	1998-2002*									
	total	urbana	rural	total	urbana	rural		TB	DPT3	polio3	sarampión	hepB3				tétanos entre mujeres embarazadas	1998-2002*	1994-2002*	1999-2001
Tailandia	84	95	81	96	96	96	100	99	96	97	94	95	-	-	-	-	-	-	-
Tanzania, República Unida de	68	90	57	90	99	86	20	88	89	91	89	89	86	14	68	21	21	2	53
Tayikistán	60	93	47	90	97	88	0	98	84	85	84	35	-	1	51	20	6	2	69
Territorio Palestino Ocupado	86	97	86	100	100	100	-	96	97	97	94	92	-	17	65	43	-	-	-
Timor-Leste	-	-	-	-	-	-	0	83	57	56	47	-	-	14	57	7	-	-	-
Togo	54	85	38	34	69	17	0	84	64	63	58	-	38	9	30	15	15	2	60
Tonga	100	100	100	-	-	-	100	99	90	90	90	96	-	-	-	-	-	-	-
Trinidad y Tabago	90	-	-	99	-	-	100	-	89	89	88	-	-	3	74	6	-	-	-
Túnez	80	92	58	84	96	62	100	97	96	96	94	94	-	-	-	-	-	-	-
Turkmenistán	-	-	-	-	-	-	100	99	98	99	88	96	-	1	51	31	-	-	-
Turquía	82	81	86	90	97	70	100	77	78	78	82	72	37	12x	37x	15	-	-	-
Tuvalu	100	100	100	100	100	100	100	99	98	98	99	99	-	-	-	-	-	-	-
Ucrania	98	100	94	99	100	98	100	98	99	99	99	48	-	-	-	-	-	-	-
Uganda	52	80	47	79	93	77	100	96	72	73	77	42	50	23	65	-	7	0	-
Uruguay	98	98	93	94	95	85	100	99	93	93	92	93	-	-	-	-	-	-	-
Uzbekistán	85	94	79	89	97	85	25	98	98	99	97	92	-	0	57	19	-	-	-
Vanuatu	88	63	94	100	100	100	100	90	54	53	44	54	-	-	-	-	-	-	-
Venezuela	83	85	70	68	71	48	100	90	63	77	78	60	-	9	72	10	-	-	-
Viet Nam	77	95	72	47	82	38	50	97	75	92	96	65	89	9	60	20	96	16	7
Yemen	69	74	68	38	89	21	100	74	69	69	65	34	39	23x	32x	-	-	-	-
Zambia	64	88	48	78	99	64	0	92	78	79	85	-	60	15	69	28	6	1	58
Zimbabwe	83	100	73	62	71	57	100	80	58	74	58	58	77	16	50	50	3	-	-

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	57	83	44	53	73	43	66	73	55	55	58	24	51	15	43	24	16	2	41
África septentrional y Oriente Medio	87	95	77	83	93	70	85	89	86	86	87	70	-	12	73	-	-	-	-
Asia meridional	85	94	80	34	67	22	95	80	71	71	67	0	75	19	58	-	-	-	-
Asia Oriental y Pacífico	76	93	67	48	73	35	89	79	78	79	80	23	-	-	-	25	-	-	-
América Latina y el Caribe	86	94	66	77	86	52	95	95	88	89	91	66	-	-	-	19	-	-	-
ECE/CEI y Estados Bálticos	91	95	82	91	97	81	73	92	91	92	92	79	-	-	-	-	-	-	-
Países industrializados	100	100	100	100	100	100	-	-	95	91	90	77	-	-	-	-	-	-	-
Países en desarrollo	78	92	69	52	77	35	87	81	73	73	73	26	66	16	54	25	-	-	-
Países menos adelantados	62	82	55	44	71	35	54	77	63	63	63	14	56	15	37	28	17	2	37
Mundo	82	95	71	61	85	40	-	81	75	75	75	30	66	16	54	25	-	-	-

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Financiación de las vacunas por el gobierno** – Porcentaje de vacunas que, administradas de forma periódica en un país para proteger a los niños, reciben financiación del gobierno nacional (préstamos inclusive).

**PAI** – Programa Ampliado de Inmunización: la inmunización en este programa incluye la tuberculosis, DPT, poliomielitis y sarampión, así como la protección de los recién nacidos contra el tétanos neonatal mediante la vacunación de las mujeres embarazadas. Otras vacunas (por ejemplo, contra la hepatitis B o la fiebre amarilla) pueden haber sido incluidas en el programa de algunos países.

**DPT3** – Porcentaje de recién nacidos que recibieron tres dosis de la vacuna contra la difteria, la pertusis (tos ferina) y el tétanos.

**HepB3** – Porcentaje de recién nacidos que recibieron tres dosis de la vacuna contra la hepatitis B.

**% de menores de 5 años con IAVR** – Porcentaje de niños (de 0 a 4 años) con infecciones agudas de las vías respiratorias (IAVR) en las dos últimas semanas.

**% de menores de 5 años con IAVR conducidos a un agente de salud** – Porcentaje de niños (de 0 a 4 años) con IAVR en las dos últimas semanas que han sido conducidos a un agente de salud.

**Tasa de rehidratación oral** – Porcentaje de niños (de 0 a 4 años) con casos de diarrea en las dos últimas semanas que recibieron mayores cantidades de líquidos y siguieron alimentados durante ese episodio.

### Paludismo

**% de menores de 5 años que duermen bajo mosquito:** Porcentaje de niños (de 0 a 4 años) que dormían bajo un mosquito.

**% de menores de 5 años que duermen bajo mosquito impregnado:** Porcentaje de niños (de 0 a 4 años) que dormían bajo un mosquito impregnado con insecticida.

**% de menores de 5 años con fiebre que reciben medicinas antipalúdicas:** Porcentaje de niños (de 0 a 4 años) que habían estado enfermos con fiebre durante las dos últimas semanas y habían recibido cualquier medicamento antipalúdico apropiado (según la concepción local).

## NOTAS

- Datos no disponibles.

x Datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.

\* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado en el titular de la columna.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Uso de fuentes mejoradas de agua potable y de instalaciones de saneamiento** – UNICEF, Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS), Encuestas de Demografía y Salud y Organización Mundial de la Salud (OMS).

**Financiación de las vacunas por el gobierno** – UNICEF y OMS.

**Inmunización** – UNICEF y OMS.

**Enfermedades agudas de las vías respiratorias** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS y otras encuestas nacionales por hogares.

**Rehidratación oral** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS y otras encuestas nacionales en hogares.

**Paludismo** – MICS y Encuestas de Demografía y Salud.

# TABLA 4. VIH/SIDA

Países y territorios	Tasa de incidencia en adultos (15 a 49 años), finales de 2001	Número estimado de personas que viven con el VIH/SIDA, finales de 2001		Incidencia promedio del VIH entre mujeres embarazadas (de 15 a 24 años), en países con una incidencia para adultos de más de un 1%				Prevención del VIH 1996-2002* (15 a 24 años)			% que usaron un preservativo en su última relación sexual de alto riesgo en 1996-2002* (15 a 24 años)		Huérfanos				
		Adultos y niños (0 a 49 años)	Niños (0 a 14 años)	Año	todas las regiones [# sitios]	ciudad capital [# sitios]	otras zonas urbanas [# sitios]	zonas rurales [# sitios]	% que sabe que un preservativo puede proteger contra el VIH		% que sabe que una persona que parece saludable puede tener el VIH	% que tiene un conocimiento amplio del VIH	Niños huérfanos debido al SIDA (0 a 14 años), 2001		Tasa de asistencia escolar de los huérfanos (1996-2001*)		
									hombre	mujer			hombre	mujer		hombre	mujer
		hombre	mujer	hombre	mujer	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer			
Afganistán	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Albania	-	-	-	-	-	-	-	-	42	-	40	0	-	-	-	-	
Alemania	0,1	41000	550	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Andorra	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Angola	5,5	350000	37000	2001	5,1 <sup>[3]</sup>	6,3 <sup>[1]</sup>	-	4,0 <sup>[2]</sup>	-	30	-	43	-	-	104000	90	
Antigua y Barbuda	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Arabia Saudita	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Argelia	0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Argentina	0,7	130000	3000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25000	-	
Armenia	0,2	2400	<100	-	-	-	-	-	56	42	-	53	-	43y	-	-	
Australia	0,1	12000	140	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Austria	0,2	9900	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Azerbaiyán	<0,1	1400	-	-	-	-	-	-	-	11	-	35	2	-	-	-	
Bahamas	3,5	6200	<100	1995	3,6y	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2900	-	
Bahrein	0,3	<1000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Bangladesh	<0,1	13000	310	-	-	-	-	-	-	-	29	22	-	-	2000	-	
Barbados	1,2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1000	-	
Belarús	0,3	15000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Bélgica	0,2	8500	330	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Belice	2,0	2500	180	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1000	-	
Benin	3,6	120000	12000	2002	1,7 <sup>[36]</sup>	-	-	-	71	50	69	56	-	34	19	34000	-
Bhután	<0,1	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Bolivia	0,1	4600	160	-	-	-	-	-	-	56	82	55	22	22y	8	1000	82
Bosnia y Herzegovina	<0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	53	-	74	-	-	-	-	-
Botswana	38,8	330000	28000	2002	31,1 <sup>[22]</sup>	-	31,2 <sup>[8]</sup>	30,4 <sup>[10]</sup>	-	76	-	79	28	88	75	69000	99
Brasil	0,7	610000	13000	-	-	-	-	-	-	-	79	79	-	59	32	127000	-
Brunei Darussalam	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bulgaria	<0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Burkina Faso	6,5	440000	61000	2002	4,8	5,4	-	3,1y	-	-	64	42	-	55	41	268000	-
Burundi	8,3	390000	55000	2002	-	5,9 <sup>[1]</sup>	9,8 <sup>[3]</sup>	1,9 <sup>[2]</sup>	-	47	-	66	24	-	-	237000	70
Cabo Verde	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	53	-	-	-	-	-
Camboya	2,7	170000	12000	2000	2,6	3,3	3,1	1,8y	-	64	-	62	37	-	43y	52000	71
Camerún	11,8	920000	69000	2000	11,9 <sup>[27]</sup>	-	-	-	-	46	63	54	16	31	16	210000	94
Canadá	0,3	55000	<500	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	72	72	-	-
Chad	3,6	150000	18000	2002	5,3 <sup>[11]</sup>	7,3 <sup>[11]</sup>	-	4,8 <sup>[10]</sup>	-	21	-	28	5	2	3	72000	-
Chile	0,3	20000	<500	-	-	-	-	-	-	74	-	-	-	33y	18	4000	-
China	0,1	850000	2000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	76000	-
Chipre	0,3	<1000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Colombia	0,4	140000	4000	-	-	-	-	-	-	67	-	83	-	-	29	21000	-
Comoras	-	-	-	-	-	-	-	-	-	41	-	55	10	-	-	-	-
Congo	7,2	110000	15000	2002	4,7 <sup>[3]y</sup>	-	4,7 <sup>[1]y</sup>	-	-	-	-	-	-	-	12y	78000	-
Congo, República Democrática del	4,9	1300000	170000	-	-	-	-	-	-	46	-	-	-	-	13	927000	72
Corea, República de	<0,1	4000	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Corea, República Popular Democrática de	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1000	-
Costa Rica	0,6	11000	320	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3000	-
Côte d'Ivoire	9,7	770000	84000	2001	7,9 <sup>[24]</sup>	10 <sup>[1]</sup>	7,7 <sup>[9]</sup>	3,8 <sup>[4]</sup>	-	53	67	51	16	56	25	420000	83
Croacia	<0,1	200	<10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Cuba	<0,1	3200	<100	-	-	-	-	-	-	89	-	91	52	-	-	1000	-
Dinamarca	0,2	3800	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Djibouti	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6000	-
Dominica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ecuador	0,3	20000	660	-	-	-	-	-	-	-	-	59	-	-	-	7000	-
Egipto	<0,1	8000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
El Salvador	0,6	24000	830	-	-	-	-	-	-	-	-	68	-	-	-	13000	-
Emiratos Árabes Unidos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Eritrea	2,8	55000	4000	2001	1,3 <sup>[n]</sup>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	24000	-
Eslovaquia	<0,01	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Eslovenia	<0,1	280	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	17	18	-	-
España	0,5	130000	1300	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	49	33	-	-
Estados Unidos	0,6	900000	10000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	65y	65	-	-
Estonia	1,0	7700	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

	Tasa de incidencia en adultos (15 a 49 años), finales de 2001	Número estimado de personas que viven con el VIH/SIDA, finales de 2001		Incidencia promedio del VIH entre mujeres embarazadas (de 15 a 24 años), en países con una incidencia para adultos de más de un 1%					Prevención del VIH 1996-2002* (15 a 24 años)					% que usaron un preservativo en su última relación sexual de alto riesgo en 1996-2002* (15 a 24 años)		Huérfanos		
		Adultos y niños (0 a 49 años)	Niños (0 a 14 años)	Año	todas las regiones				% que sabe que un preservativo puede proteger contra el VIH		% que sabe que una persona que parece saludable puede tener el VIH		% que tiene un conocimiento amplio del VIH	hombre		mujer	Niños huérfanos debido al SIDA (0 a 14 años), 2001	Tasa de asistencia escolar de los huérfanos (1996-2001)*
					regiones	ciudad capital [# sitios]	otras urbanas [# sitios]	zonas rurales [# sitios]	hombre	mujer	hombre	mujer	mujer	hombre	mujer			
Etiopía	6,4	2100000	230000	2001	12,1 <sup>[34]</sup>	-	-	-	63	37	54	39	-	30	17	989000	60	
ex República Yugoslava de Macedonia	<0,1	<100	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Federación de Rusia	0,9	700000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Fiji	0,1	300	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Filipinas	<0,1	9400	<10	-	-	-	-	-	-	50	-	67	-	-	-	4000	-	
Finlandia	<0,1	1200	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Francia	0,3	100000	1000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Gabón	-	-	-	-	-	-	-	-	88	79	81	72	-	48	33	9000	98	
Gambia	1,6	8400	460	-	-	-	-	-	-	52	-	53	15	-	-	5000	85	
Georgia	<0,1	900	-	-	-	-	-	-	-	-	-	47	-	-	0y	-	-	
Ghana	3,0	360000	34000	2002	1,5 <sup>[24]</sup>	2,3 <sup>[4]</sup>	2,7 <sup>[8]</sup>	1,4 <sup>[12]</sup>	-	70	77	71	-	33y	20	204000	93	
Granada	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Grecia	0,2	8800	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Guatemala	1,0	67000	4800	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	32000	98	
Guinea	-	-	-	2001	2,7 <sup>[5]</sup>	0,5	-	2,4 <sup>[4]</sup>	-	-	56	60	-	32	17	29000	-	
Guinea-Bissau	2,8	17000	1500	-	-	-	-	-	-	32	-	31	8	-	-	4000	103	
Guinea Ecuatorial	3,4	5900	420	-	-	-	-	-	-	26	-	46	4	-	-	<100	95	
Guyana	2,7	18000	800	-	-	-	-	-	-	69	-	84	36	-	-	4000	-	
Haití	6,1	250000	12000	2000	3,8 <sup>[10]</sup> y	-	-	-	72	46	78	68	14	30	19	200000	82	
Honduras	1,6	57000	3000	-	-	-	-	-	-	35	-	78	-	-	-	14000	-	
Hungría	0,1	2800	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
India	0,8	3970000	170000	-	-	-	-	-	63y	62	-	-	-	51y	40	-	-	
Indonesia	0,1	120000	1300	-	-	-	-	-	78y	23	-	32	7	-	-	18000	-	
Irán (República Islámica de)	<0,1	20000	<200	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<100	-	
Iraq	<0,1	<1000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Irlanda	0,1	2400	190	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Islandia	0,2	220	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Islas Cook	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Islas Marshall	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Islas Salomón	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Israel	0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Italia	0,4	100000	770	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Jamaica	1,2	20000	800	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	38y	5000	-	
Japón	<0,1	12000	110	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Jordania	<0,1	<1000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	58	-	-	-	-	-	
Kazajistán	0,1	6000	<100	-	-	-	-	-	-	-	66	63	-	28	65	-	-	
Kenya	15,0	2500000	220000	2002	9,8 <sup>[34]</sup>	-	11,9	8,3	-	52	80	75	26	43	14	892000	74	
Kirguistán	<0,1	500	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Kiribati	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Kuwait	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Lesoto	31,0	360000	27000	2000	16,1	-	22,0	16,1	-	58	-	46	18	-	-	73000	87	
Letonia	0,4	5000	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	69y	66	-	-	
Líbano	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	69y	69	-	-	
Liberia	-	-	-	-	-	-	-	-	55y	49	-	-	-	-	-	39000	-	
Libia, Jamahiriya Árabe	0,2	7000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Liechtenstein	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Lituania	0,1	1300	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Luxemburgo	0,2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Madagascar	0,3	22000	1000	-	-	-	-	-	-	33	-	27	-	-y	13	6000	65	
Malasia	0,4	42000	770	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14000	-	
Malawi	15,0	850000	65000	2001	17,2 <sup>[19]</sup>	-	20,2 <sup>[10]</sup>	16,6 <sup>[8]</sup>	76	66	89	84	34	38	32	468000	93	
Maldivas	0,1	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Malí	1,7	110000	13000	2002	3,2 <sup>[9]</sup>	2,6 <sup>[3]</sup>	2,4 <sup>[6]</sup>	-	-	-	59	46	-	30	14	70000	72	
Malta	0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Marruecos	0,1	13000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Mauritania	-	-	-	-	-	-	-	-	30	17	39	30	-	-	-	-	-	
Mauricio	0,1	700	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	26	-	-	-	
México	0,3	150000	3600	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	57y	57	27000	-	
Micronesia (Estados Federados de)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Moldova, República de	0,2	5500	-	-	-	-	-	-	-	56	-	79	19	-	-	-	-	
Mónaco	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

# TABLA 4. VIH/SIDA

	Tasa de incidencia en adultos (15 a 49 años), finales de 2001	Número estimado de personas que viven con el VIH/SIDA, finales de 2001		Incidencia promedio del VIH entre mujeres embarazadas (de 15 a 24 años), en países con una incidencia para adultos de más de un 1%				Prevención del VIH 1996-2002* (15 a 24 años)						Huérfanos					
								% que sabe que un preservativo puede proteger contra el VIH		% que sabe que una persona que parece saludable puede tener el VIH		% que tiene un conocimiento amplio del VIH				% que usaron un preservativo en su última relación sexual de alto riesgo en 1996-2002* (15 a 24 años)		Niños huérfanos debido al SIDA (0 a 14 años), 2001	Tasa de asistencia escolar de los huérfanos (1996-2001*)
								hombre	mujer	hombre	mujer	mujer				hombre	mujer		
								Año	todas las regiones [# sitios]	ciudad capital [# sitios]	otras zonas urbanas [# sitios]	zonas rurales [# sitios]							
Mongolia	<0,1	<100	-	-	-	-	-	-	77	-	57	32	-	-	-	-			
Mozambique	13,0	1100000	80000	2002	13,1 <sup>[36]</sup>	-	14,7	12,4	-	-	59	62	-	-	418000	47			
Myanmar	-	-	-	2000	2,8 <sup>[10]</sup>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40000	-			
Namibia	22,5	230000	30000	2002	17,9 <sup>[21]</sup>	-	-	-	-	86	-	-	-	-	47000	92			
Nauru	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Nepal	0,5	58000	1500	-	-	-	-	-	81y	39	79y	42	-	52y	13000	-			
Nicaragua	0,2	5800	210	-	-	-	-	-	-	-	82	79	-	-	2000	-			
Níger	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30	43	22	5	-	33000	-			
Nigeria	5,8	3500000	270000	2001	6,0 <sup>[66]</sup>	-	-	-	-	-	51	45	-	38y	21	995000	87		
Niue	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Noruega	0,1	1800	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Nueva Zelanda	0,1	1200	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Omán	0,1	1300	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Países Bajos	0,2	17000	160	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Pakistán	0,1	78000	2200	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25000	-			
Palau	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Panamá	1,5	25000	800	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8000	-			
Papua Nueva Guinea	0,7	17000	500	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4000	-			
Paraguay	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	79y	2000	-			
Perú	0,4	53000	1500	-	-	-	-	-	-	34	-	72	-	19	17000	-			
Polonia	0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Portugal	0,5	27000	350	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Qatar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
Reino Unido	0,1	34000	550	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
República Centroafricana	12,9	250000	25000	2002	-	-	13,9 <sup>[25]</sup>	13,3 <sup>[14]</sup>	-	20	72	46	5	-	-	107000	91		
República Checa	<0,1	500	<10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
República Democrática Popular Lao	<0,1	1400	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<100	-			
República Dominicana	2,5	130000	4700	1999	1,8	-	-	-	-	73	92	89	33	48	12	33000	87		
Rumania	<0,1	6500	4000	-	-	-	-	-	-	92	76	70	23	-	-	-	-		
Rwanda	8,9	500000	65000	1999	9,3 <sup>[10]</sup>	12,1 <sup>[3]</sup>	12,9 <sup>[11]</sup>	6,7 <sup>[6]</sup>	76	63	69	64	-	55	23	264000	80		
Saint Kitts y Nevis	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
San Vicente y las Granadinas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Samoa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
San Marino	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Santa Lucía	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Santo Tomé y Príncipe	-	-	-	-	-	-	-	-	-	32	-	65	11	-	-	-	-		
Senegal	0,5	27000	2900	-	-	-	-	-	-	49	66y	46	-	-	-	15000	74		
Serbia y Montenegro	0,2	10000	-	-	-	-	-	-	-	63	-	65	-	-	-	-	-		
Seychelles	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Sierra Leona	7,0	170000	16000	-	-	-	-	-	-	30	-	35	16	-	-	42000	71		
Singapur	0,2	3400	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Siria, República Árabe	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Somalia	1,0	43000	-	-	-	-	-	-	-	2	-	11	-	-	-	-	65		
Sri Lanka	<0,1	4800	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	44	-	2000	-		
Sudáfrica	20,1	5000000	250000	2002	23,7 <sup>[400]</sup>	-	-	-	-	83	-	54	20	-	20	662000	95		
Sudán	2,6	450000	30000	-	-	-	-	-	-	12	16	18	-	-	-	62000	96		
Suecia	0,1	3300	<100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Suiza	0,5	19000	300	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Suriname	1,2	3700	190	-	-	-	-	-	-	58	-	70	27	-	-	2000	89		
Swazilandia	33,4	170000	14000	2002	39,4 <sup>[17]</sup>	-	40,6	37,1	-	63	-	81	27	-	-	35000	91		
Tailandia	1,8	670000	21000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	289000	-		
Tanzanía, República Unida de	7,8	1500000	170000	2002	6,1 <sup>[24]</sup>	7,3 <sup>[4]</sup>	7,0 <sup>[5]</sup>	5,3 <sup>[14]</sup>	72	62	68	65	26	31	21	815000	74		
Tayikistán	<0,1	200	-	-	-	-	-	-	-	5	-	8	-	-	-	-	-		
Territorio Palestino Ocupado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	38	-	49	-	-	-	-	-		
Timor-Leste	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Togo	6,0	150000	15000	2001	-	5,4 <sup>[11]</sup>	-	-	-	63	73	67	20	41	22	63000	96		
Tonga	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Trinidad y Tabago	2,5	17000	300	-	-	-	-	-	-	54	-	95	33	-	-	4000	-		
Túnez	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Turquía	<0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	76y	73	-	-	-	-	-		

	Tasa de incidencia en adultos (15 a 49 años), finales de 2001	Número estimado de personas que viven con el VIH/SIDA, finales de 2001		Incidencia promedio del VIH entre mujeres embarazadas (de 15 a 24 años), en países con una incidencia para adultos de más de un 1%				Prevención del VIH 1996-2002* (15 a 24 años)						Huérfanos			
								% que sabe que un preservativo puede proteger contra el VIH		% que sabe que una persona que parece saludable puede tener el VIH		% que tiene un conocimiento amplio del VIH				% que usaron un preservativo en su última relación sexual de alto riesgo en 1996-2002* (15 a 24 años)	
								hombre mujer		hombre mujer		hombre mujer				hombre mujer	
								Año	todas las regiones [# sitios]	ciudad capital [# sitios]	otras zonas urbanas [# sitios]	zonas rurales [# sitios]	hombre			mujer	hombre
Turkmenistán	<0,1	<100	-	-	-	-	-	-	21	-	42	-	-	-	-		
Tuvalu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Ucrania	1,0	250000	-	-	-	-	-	-	57	-	78	-	-	-	-		
Uganda	5,0	600000	110000	2002	-	-	-	8,7 <sup>[11]</sup>	81	68	83	76	28	62	44	884000	95
Uruguay	0,3	6300	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3000	-
Uzbekistán	<0,1	740	<100	-	-	-	-	-	-	22	-	41	3	-	-	-	-
Vanuatu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Venezuela	0,5	-	-	-	-	-	-	-	-	28	-	78	-	-	-	17000	-
Viet Nam	0,3	130000	2500	-	-	-	-	-	-	60	-	63	25	-	-	22000	-
Yemen	0,1	9900	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Zambia	21,5	1200000	150000	2002	18,8 <sup>[24]</sup>	20,9 <sup>[4]</sup>	21,8 <sup>[8]</sup>	7,9 <sup>[12]</sup>	69	59	84	75	26	42	33	572000	87
Zimbabwe	33,7	2300000	240000	2001	25,2 <sup>[19]</sup>	-	30,1 <sup>[8]</sup>	23,7 <sup>[10]</sup>	81	73	83	74	-	69	42	782000	85

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	9,0	28500000	2600000	-	10,2	-	-	-	-	52	63	53	-	31	21	-	80
África septentrional y Oriente Medio	0,4	520000	35100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Asia meridional	0,6	4433800	178060	-	-	-	-	-	63	62	-	-	-	51	40	-	-
Asia Oriental y Pacífico	0,2	2134200	44225	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
América Latina y el Caribe	0,6	1920300	60000	-	-	-	-	-	-	-	-	78	-	44	36	-	-
ECE/CEI y Estados Bálticos	0,5	1018640	15050	-	-	-	-	-	-	-	-	63	-	-	-	-	-
Países industrializados	0,3	1508400	15450	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Países en desarrollo	1,4	37476000	2928000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Países menos adelantados	4,1	13348000	1428000	-	-	-	-	-	-	43	51	41	-	-	-	-	77
Mundo	1,2	40000000	3000000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Tasa de incidencia entre adultos** – Porcentaje de adultos (15 a 49 años) que vivían con VIH/SIDA a finales de 2001.

**Número estimado de personas que viven con VIH/SIDA** – Número estimado de adultos y niños que vivían con VIH/SIDA a finales de 2001.

**Incidencia del VIH entre mujeres embarazadas** – Porcentaje de las muestras de sangre tomadas de mujeres embarazadas de 15 a 24 años de edad que dieron resultado positivo en la prueba del VIH durante la "vigilancia centinela anónima no vinculada" realizada en dispensarios prenatales seleccionados.

**Sabe que el preservativo puede proteger contra el VIH** – Porcentaje de mujeres y hombres jóvenes (de 15 a 24 años) que informan tras ser preguntados que el uso de preservativos puede evitar la transmisión del VIH.

**Sabe que una persona que parece saludable puede tener el VIH** – Porcentaje de mujeres y hombres jóvenes (de 15 a 24 años) que saben que una persona que parece saludable puede tener el virus del SIDA.

**Conocimiento amplio del VIH** – Porcentaje de mujeres jóvenes (de 15 a 24 años) que identifican correctamente los sistemas para prevenir la transmisión sexual del VIH (uso del preservativo y una pareja fiel), que rechazan los tres conceptos erróneos más comunes definidos localmente sobre la transmisión del VIH, y que saben que una persona que parece saludable puede tener VIH.

**Usaron un preservativo en su última relación sexual de alto riesgo** – Porcentaje de los varones y mujeres jóvenes de 15 a 24 años de edad que manifestaron haber utilizado un preservativo en su última relación sexual con una pareja extramatrimonial y con la que no convivían, o aquellos que han practicado relaciones sexuales con un compañero de estas características en los 12 últimos meses.

**Niños huérfanos debido al SIDA** – Número estimado de niños de 0 a 14 años que habían perdido a uno o ambos progenitores debido al SIDA a finales de 2001.

**Tasa de asistencia escolar de los huérfanos** – Porcentaje de los niños de 10 a 14 años de edad que habían perdido a sus padres y madres naturales y asistían a la escuela actualmente, como porcentaje de los niños no huérfanos de la misma edad que vivían por lo menos con uno de sus progenitores y asistían a la escuela.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Tasa de incidencia entre adultos** – Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (ONUSIDA), *Informe sobre la epidemia mundial del VIH/SIDA, 2002*.

**Número estimado de personas que viven con VIH/SIDA** – ONUSIDA, *Informe sobre la epidemia mundial del VIH/SIDA, 2002*.

**Incidencia del VIH entre mujeres embarazadas** – Informes de la vigilancia centinela por países (1997-2003), y US Census Bureau, HIV/AIDS Surveillance Database, 2003.

**Sabe que el preservativo puede proteger contra el VIH** – Encuestas de Demografía y Salud, Encuestas Agrupadas por Indicadores Múltiples (MICS), Encuestas centinela sobre conducta (BSS) y Encuestas sobre la salud de la reproducción (RHS) (1997-2002).

**Sabe que una persona que parece saludable puede tener el VIH** – Encuestas de Demografía y Salud, BSS, RHS y MICS (1997-2002).

**Conocimiento amplio del VIH** – Encuestas de Demografía y Salud, BSS, RHS y MICS (1997-2002).

**Usaron un preservativo en su última relación sexual de alto riesgo** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS, BSS y RHS (1997-2002).

**Niños huérfanos debido al SIDA** – ONUSIDA, UNICEF y USAID, *Children on the Brink 2002*.

**Tasa de asistencia escolar de los huérfanos** – MICS y Encuestas de Demografía y Salud (1997-2002).

## NOTAS

- Datos no disponibles.
- x Datos referidos a años o períodos distintos a los indicados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.
- y Datos correspondientes a definiciones diferentes de la norma o sólo a una parte del país, pero incluidos en los cálculos de promedios regionales y mundiales.
- \* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado por el titular de la columna.

# TABLA 5. EDUCACIÓN

Países y territorios	Tasa de alfabetización adultos				N° receptores por 1000 habitantes 2001		Tasa escolarización enseñanza primaria				Tasa neta de asistencia enseñanza primaria (%) (1992-2002*)		Alumnos de enseñanza primaria que alcanzan el 5º grado (%)		Tasa de escolarización enseñanza secundaria	
	1990		2000		teléfonos	usuarios de Internet	1997-2000* (bruta)		1997-2000* (neta)				Datos administrativos 1995-1999*	Datos de encuestas 1995-2001	1997-2000* (bruta)	
	hombre	mujer	hombre	mujer			hombre	mujer	hombre	mujer					hombre	mujer
Afganistán	40	12	51	21	0	-	29	0	42x	15x	58	14	49	-	32x	11x
Albania	-	-	-	-	15	0	107	107	98	97	-	-	82x	-	77	80
Alemania	-	-	-	-	132	37	104	104	86	88	-	-	100x	-	100	99
Andorra	-	-	-	-	74x	9x	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Angola	-	-	-	-	1	0	78	69	39	35	55	56	4	76	18	13
Antigua y Barbuda	90	87	80x	83x	80	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Arabia Saudita	76	50	83	67	26	1	69	66	60	56	-	-	94	-	71	64
Argelia	66	39	75	51	6	1	116	107	100	97	92	90	97	95	68	73
Argentina	96	96	97	97	42	10	120	120	100	100	-	-	90	-	94	100
Armenia	99	96	99	98	15	2	78	79	69	70	97	98	-	100	71	76
Australia	-	-	-	-	112	37	102	102	95	96	-	-	99x	-	160	161
Austria	-	-	-	-	129	39	104	103	90	92	-	-	96	-	101	97
Azerbaiyán	99	96	99x	96x	21	0	97	99	90	93	88	88	98	99	80	80
Bahamas	94	95	95	96	60	5	92	89	86	80	-	-	78	-	85	83
Bahrein	87	75	91	83	73	20	103	103	95	97	85	84	100	99	98	105
Bangladesh	44	24	49	30	1	0	100	101	88	90	77	78	72y	86	45	47
Barbados	99	99	100	100	68	6	110	110	100	100	-	-	-	-	101	102
Belarús	100	99	100	100	30	4	109	108	100	100	-	-	72y	-	83	86
Bélgica	-	-	-	-	124	31	105	105	100	100	-	-	-	-	138	153
Belize	90	88	93	93	30	7	130	126	98	100	-	-	78	-	71	77
Benin	38	16	52	24	3	0	113	78	83	57	61	47	84	92	30	14
Bhután	51	23	61	34	3	1	82	62	58	47	-	-	90	-	7x	2x
Bolivia	87	70	92	79	16	2	117	115	97	97	93	91	83	96	81	78
Bosnia y Herzegovina	92	85	98x	89x	17	1	100	100	100	100	87	85	-	99	-	-
Botswana	66	70	75	80	27	3	108	108	83	86	82	85	87	96	90	96
Brasil	83	81	87	87	39	5	166	159	100	94	95y	95y	66	84	103	114
Brunei Darussalam	91	79	95	88	66	10	106	102	90x	91x	-	-	92	-	109	116
Bulgaria	98	96	99	98	55	7	105	102	95	93	-	-	91	-	95	93
Burkina Faso	25	8	34	14	1	0	52	37	42	29	32	22	69	81	12	8
Burundi	48	27	56	40	1	0	73	58	59	49	49	44	58	80	12	9
Cabo Verde	76	54	85	66	21	3	140	137	98	99	97	96	91	-	50	50
Camboya	78	49	80	57	2	0	117	103	100	90	66	65	63	93	24	14
Camerún	69	48	79	64	3	0	115	100	81x	71x	76	71	81	93	22	17
Canadá	-	-	-	-	104	47	99	99	99	99	-	-	99x	-	102	103
Chad	37	19	52	34	0	0	90	57	70	47	46	33	54	96	18	5
Chile	94	94	96	96	57	20	104	101	89	88	-	-	100	-	86	64
China	87	69	92	78	25	3	105	108	93	93	-	-	97	-	66	60
Chipre	98	91	99	95	109	22	97	97	95	95	-	-	99	-	93	94
Colombia	89	88	92	92	25	3	113	112	89	88	90	90	71y	87	67	73
Comoras	61	46	63	49	1	0	92	80	60	52	31	30	77	24	23	19
Congo	77	58	88	74	6	0	101	93	99x	93x	-	-	55	-	46	38
Congo, República Democrática del	61	34	73	50	0	0	49	45	33	32	55	48	64	54	24	13
Corea, República de	98	93	99	96	111	52	101	102	99	100	-	-	99	-	94	94
Corea, República Popular Democrática de	98	93	99	96	2	0	108x	101x	-	-	-	-	100	-	-	-
Costa Rica	94	94	96	96	31	9	108	105	91	91	-	-	80	-	58	63
Côte d'Ivoire	51	26	60	37	6	0	92	70	73	55	62	52	91	94	30	17
Croacia	99	95	99	97	76	11	91	89	72	72	-	-	98x	-	83	86
Cuba	95	95	97	97	5	1	104	100	98	97	-	-	95	99	83	87
Dinamarca	-	-	-	-	146	43	102	102	99	99	-	-	100x	-	125	131
Djibouti	67	40	76	54	2	1	46	35	37	28	73y	62y	77	-	13	17
Dominica	-	-	-	-	40	12	93	105	89	89	-	-	86	-	-	-
Ecuador	90	85	93	90	17	3	115	115	99	100	90	90	78	-	57	58
Egipto	60	34	67	44	15	1	103	96	95	90	87	83	99y	99	88	83
El Salvador	76	69	82	76	24	2	112	107	75	88	-	-	71	-	50	50
Emiratos Árabes Unidos	71	71	75	79	96	31	99	99	86	87	-	-	98	-	71	80
Eritrea	59	35	67	45	1	0	65	54	44	38	63	59	69y	69	34	23
Eslovaquia	100	100	100	100	69	13	103	103	89	90	-	-	97x	-	87	88
Eslovenia	100	100	100	100	114	30	101	100	94	93	-	-	98x	-	97	100
España	98	95	99	97	117	18	105	105	100	100	-	-	98x	-	113	119

	Tasa de alfabetización adultos				Nº receptores por 1000 habitantes 2001		Tasa escolarización enseñanza primaria				Tasa neta de asistencia enseñanza primaria (%)		Alumnos de enseñanza primaria que alcanzan el 5º grado (%)		Tasa de escolarización enseñanza secundaria	
	1990		2000		teléfonos	usuarios de Internet	1997-2000* (bruta)		1997-2000* (neta)		(1992-2002*)		Datos administrativos 1995-1999*	Datos de encuestas 1995-2001	1997-2000* (bruta)	
	hombre	mujer	hombre	mujer			hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer
Estados Unidos	-	-	-	-	112	50	101	101	94	96	-	-	99x	-	95	96
Estonia	100	100	100	100	81	30	105	101	98	97	-	-	99	-	91	92
Etiopía	37	20	47	31	0	0	76	52	53	41	33	28	64	65	22	14
ex República Yugoslava de Macedonia	96	91	97	94	37	3	99	99	92	92	-	-	95	-	85	83
Federación de Rusia	100	99	100	99	30	3	108x	107x	93x	93x	-	-	-	-	80	86
Fiji	92	86	95	91	21	2	111	110	99	100	-	-	92	-	64x	65x
Filipinas	92	91	95	95	19	3	113	113	92	93	80	83	69	89	74	81
Finlandia	-	-	-	-	135	43	102	101	100	100	-	-	100	-	120	133
Francia	-	-	-	-	118	26	106	104	100	100	-	-	99y	-	107	108
Gabón	68	45	80	62	23	1	144	143	89	87	94	93	59	91	61	58
Gambia	32	20	44	30	7	1	86	78	71	66	47	40	69	98	43	30
Georgia	100	98	100x	99x	23	1	95	96	95	95	99	100	98	-	72	74
Ghana	70	47	80	63	2	0	84	77	60	57	74	74	66	94x	40	33
Granada	-	-	-	-	39	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Grecia	98	92	99	96	128	13	99	99	97	97	-	-	100x	-	98	99
Guatemala	69	53	76	61	16	2	107	98	86	82	79	75	62y	72	39	35
Guinea	45	18	55	27	1	0	78	56	52	42	45	33	84	91	20	7
Guinea-Bissau	42	13	54	24	1	0	99	66	63	45	44	38	38	85	26	14
Guinea Ecuatorial	86	61	93	74	5	0	126	115	76	68	60	61	16	75	43	19
Guyana	98	96	99	98	18	11	122	118	99	97	86	88	91	97	80	82
Haití	43	37	52	48	2	0	153	155	78	83	52	57	41	88	21x	20x
Honduras	69	67	75	75	8	1	105	107	87	88	-	-	58	-	29x	37x
Hungría	99	99	100	99	87	15	103	101	91	90	-	-	98x	-	98	99
India	62	36	68	45	4	1	111	92	78	64	79	73	68	92	57	40
Indonesia	87	73	92	82	7	2	111	109	93	92	86	86	97	94	58	56
Irán (República Islámica de)	72	54	83	69	20	2	88	85	74	73	98	96	98y	-	81	75
Iraq	51	20	55	23	3	-	111	91	100	86	83	70	72x	89	47	29
Irlanda	-	-	-	-	126	23	120	119	90	90	-	-	99	-	119	127
Islandia	-	-	-	-	153	60	102	102	100	100	-	-	99x	-	105	113
Islas Cook	-	-	-	-	34	16	98	93	86	83	-	-	52	-	58	63
Islas Marshall	-	-	-	-	9	2	134x	133x	100x	100x	-	-	-	-	-	-
Islas Salomón	-	-	-	-	2	0	104x	90x	-	-	-	-	81	-	21x	14x
Israel	95	88	97	93	137	28	114	114	100	100	-	-	100x	-	94	93
Italia	98	97	99	98	135	27	101	101	100	100	-	-	99y	-	97	95
Jamaica	78	86	83	91	45	4	100	99	95	95	77	80	89	92	82	85
Japón	-	-	-	-	117	38	101	101	100	100	-	-	100x	-	102	103
Jordania	90	72	95	84	30	5	101	101	93	94	89y	89y	98	-	86	89
Kazajstán	100	98	100	99	16	1	99	98	89	88	87	88	92	99	90	87
Kenya	81	61	89	76	3	2	95	93	68	69	71	73	71	88	32	29
Kirguistán	-	-	-	-	8	3	103	100	84	81	95y	94y	89	100	86	86
Kiribati	-	-	-	-	5	2	127	129	-	-	-	-	95	-	-	-
Kuwait	79	73	84	80	59	9	85	84	68	65	-	-	97	-	55	56
Lesotho	65	90	73	94	4	0	112	118	75	82	62	68	75	89	30	36
Letonia	100	100	100	100	59	7	101	100	92	92	-	-	96	-	90	92
Líbano	88	73	92	80	42	8	101	97	74	74	97	96	97	95	72	79
Liberia	55	23	70	37	0	0	140	96	96	71	59y	53y	33	-	45	32
Libia, Jamahiriya Árabe	83	51	91	68	12	0	115	117	97x	96x	-	-	89x	-	88	91
Liechtenstein	-	-	-	-	106	45	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lituania	100	99	100	100	59	7	102	101	95	94	-	-	98	-	96	95
Luxemburgo	-	-	-	-	170	36	101	101	96	97	-	-	99	-	92	97
Madagascar	66	50	74	60	1	0	105	101	67	68	60	63	46y	40	15	14
Malasia	87	74	91	83	51	27	99	99	98	99	-	-	99	-	67	74
Malawi	69	36	75	47	1	0	139	135	97	100	69	73	49	79	41	31
Maldivas	95	95	97	97	17	4	131	131	99	99	-	-	98	-	53	57
Malí	28	10	36	16	1	0	71	51	51	36	44	33	95	94	20	10
Malta	88	89	91	93	114	25	106	107	98	100	-	-	100	-	89	89
Marruecos	53	25	62	36	20	1	101	88	82	74	67y	50y	80	82x	44	35
Mauricio	85	75	88	81	48	13	109	108	95	95	-	-	100	-	79	75
Mauritania	46	24	51	30	5	0	86	80	66	62	46	42	61	83	22	20

# TABLA 5. EDUCACIÓN

	Tasa de alfabetización adultos				N° receptores por 1000 habitantes 2001		Tasa escolarización enseñanza primaria				Tasa neta de asistencia enseñanza primaria (%) (1992-2002*)		Alumnos de enseñanza primaria que alcanzan el 5º grado (%)		Tasa de escolarización enseñanza secundaria	
	1990		2000		teléfonos	usuarios de Internet	1997-2000* (bruta)		1997-2000* (neta)				Datos administrativos 1995-1999*	Datos de encuestas 1995-2001	1997-2000* (bruta)	
	hombre	mujer	hombre	mujer			hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer	hombre	mujer
México	91	84	93	89	35	4	114	113	100	100	97	97	89	-	73	77
Micronesia (Estados Federados de)	63	63	66	67	9	4	136	149	-	-	-	-	-	-	127	137
Moldova, República de	99	96	100	98	20	1	84	84	79	78	86	87	93	99	70	72
Mónaco	-	-	-	-	153	47	-	-	-	-	-	-	98x	-	-	-
Mongolia	99	97	99	98	13	2	97	101	87	91	76	77	-	95	55	67
Mozambique	49	18	60	29	1	0	104	79	59	50	53y	47y	58y	55	15	9
Myanmar	87	74	89	81	1	0	89	89	84	83	68	68	65y	94	40	38
Namibia	77	72	83	81	12	2	112	113	79	85	77	78	92	95	58	66
Nauru	-	-	-	-	29	-	80	82	80	82	-	-	-	-	52	56
Nepal	47	14	59	24	1	0	128	108	77	67	79	66	71y	92	58	43
Nicaragua	61	61	64	64	6	1	103	104	80	81	75	80	48	87	50	58
Níger	18	5	24	9	0	0	42	29	36	24	36	25	74	89	8	5
Nigeria	59	38	72	56	1	0	75x	65x	38x	33x	58	54	80x	95	33x	28x
Niue	77	76	80	83	75	31	99	98	99	98	-	-	-	-	93	103
Noruega	-	-	-	-	155	46	101	102	100	100	-	-	100x	-	113	116
Nueva Zelanda	-	-	-	-	108	46	100	100	99	99	-	-	97	-	109	116
Omán	67	38	80	62	21	5	74	71	65	65	-	-	96	-	69	68
Países Bajos	-	-	-	-	139	49	109	106	100	100	-	-	96x	-	126	122
Pakistán	49	20	57	28	3	0	93	54	83	48	62	51	50	91	29	19
Palau	-	-	-	-	-	-	113	109	100	100	-	-	-	-	83	86
Panamá	90	88	93	91	29	4	113	110	100	100	-	-	92	-	67	71
Papua Nueva Guinea	64	48	71	57	1	1	88	80	88	80	32y	31y	60	-	24	18
Paraguay	92	88	94	92	26	1	113	110	92	93	81x	84x	76	90x	59	61
Perú	92	79	95	85	14	8	128	127	100	100	93	93	88	97	83	78
Polonia	100	100	100	100	55	10	100	99	98	98	-	-	99	-	103	100
Portugal	91	84	95	90	120	28	122	120	100	100	-	-	97	-	111	117
Qatar	92	92	94	94	57	7	105	105	95	96	-	-	88	-	86	92
Reino Unido	-	-	-	-	136	33	99	99	99	99	-	-	-	-	144	169
República Centroafricana	47	21	60	35	1	0	89	61	64	45	47	39	24x	71	15x	6x
República Checa	-	-	-	-	106	15	105	104	90	90	-	-	100y	-	93	96
República Democrática Popular Lao	70	43	76	53	2	0	122	104	85	78	64	59	59y	93	44	31
República Dominicana	80	79	84	84	26	2	126	122	92	93	92	93	75	89	53	67
Rumania	99	96	99	97	36	4	100	98	93	93	-	-	96	-	82	83
Rwanda	63	44	74	60	1	0	119	118	97	98	67	67	39	78	12	12
Saint Kitts y Nevis	-	-	-	-	54	8	101	94	92	86	-	-	-	-	-	-
Samoa	99	97	99	98	7	2	105	101	98	95	-	-	83	-	73	79
San Marino	-	-	-	-	135	51	-	-	-	-	-	-	100	-	-	-
San Vicente y las Granadinas	-	-	-	-	29	5	99	83	90	78	-	-	-	-	-	-
Santa Lucía	-	-	-	-	33	8	115	109	100	100	-	-	95x	-	77	100
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	-	-	-	-	4	6	-	-	-	-	67	69	-	71	-	-
Senegal	38	19	47	28	6	1	79	70	66	60	51	44	72	93	21	14
Serbia y Montenegro	97x	88x	99x	97x	42	6	65	67	50	51	98y	96y	100x	94	59	62
Seychelles	-	-	-	-	80	11	101	101	100	100	-	-	99y	-	-	-
Sierra Leona	40	14	51	23	1	0	106	80	68	63	43	39	-	94	29	24
Singapur	94	83	96	88	120	41	95x	93x	93x	92x	-	-	100x	-	70x	77x
Siría, República Árabe	82	48	88	60	12	0	113	105	99	94	-	-	92	-	46	41
Somalia	-	-	-	-	0x	0	18x	9x	13x	7x	12	10	-	79	10x	6x
Sri Lanka	93	85	94	89	8	1	107	104	97	97	-	-	97	-	70	75
Sudáfrica	82	80	86	85	35	6	115	108	90	88	86	84	65	99	83	91
Sudán	60	32	69	46	2	0	59	51	51	42	54	51	87	73	22	36
Suecia	-	-	-	-	153	52	109	111	100	100	-	-	97	-	132	167
Suiza	-	-	-	-	146	31	108	107	99	99	-	-	100	-	103	96
Surinam	94	89	96	93	37	3	127	127	94	90	88	91	99x	84	80	94
Swazilandia	74	70	81	79	9	1	128	121	92	94	71	71	84	94	60	60
Tailandia	95	90	97	94	22	6	97	93	87	84	-	-	97	-	84	80
Tanzania, República Unida de	76	51	84	67	2	0	63	63	46	48	47	51	82	96	6	5
Tayikistán	99	97	100	99	4	0	108	100	100	99	79	81	-	94	86	71
Territorio Palestino Ocupado	-	-	-	-	18	2	107	109	96	98	91	92	98	99	80	86



	Tasa de alfabetización adultos				N° receptores por 1000 habitantes 2001		Tasa escolarización enseñanza primaria				Tasa neta de asistencia enseñanza primaria (%) (1992-2002*)		Alumnos de enseñanza primaria que alcanzan el 5º grado (%)		Tasa de escolarización enseñanza secundaria 1997-2000* (bruta)	
	1990		2000		teléfonos	usuarios de Internet	1997-2000* (bruta)		1997-2000* (neta)				Datos administrativos 1995-1999*	Datos de encuestas 1995-2001	1997-2000* (bruta)	
	hombre	mujer	hombre	mujer			hombre	mujer	hombre	mujer					hombre	mujer
Timor-Leste	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	76	75	-	-	-	-
Togo	61	29	72	43	4	3	138	110	100	83	67	59	74	88	54	24
Tonga	-	-	-	-	11	3	114	112	92	90	-	-	92	-	97	103
Trinidad y Tabago	98	96	99	98	44	9	101	99	93	92	94	95	100	100	78	84
Túnez	72	47	81	61	15	4	120	115	100	99	95y	93y	93	-	76	80
Turkmenistán	-	-	-	-	8	0	-	-	-	-	86	84	-	-	-	-
Turquía	89	66	93	77	58	6	105	96	93	82	73	69	99	98	67	48
Tuvalu	-	-	-	-	7	10	106	101	100	100	-	-	96	-	83	73
Ucrania	100	99	100	100	26	1	79	77	72	71	-	-	98x	-	111	99
Uganda	69	44	78	57	1	0	143	129	100	100	87	87	45	89	21	16
Uruguay	96	97	97	98	44	12	110	109	90	91	-	-	91	-	92	105
Uzbekistán	100	98	100	99	7	1	100	100	87	89	78	78	-	89	99x	87x
Vanuatu	-	-	-	-	4	3	113	121	92	100	-	-	100	-	31	26
Venezuela	90	88	93	92	37	5	103	101	87	89	82	83	91	96	54	65
Viet Nam	94	87	95	91	5	1	109	102	98	92	87	86	89y	94	70	64
Yemen	55	13	68	25	3	0	97	61	84	49	70y	41y	74	-	69	25
Zambia	79	59	85	72	2	0	80	76	66	65	67	67	81	85	26	21
Zimbabwe	87	75	93	85	5	1	97	93	80	80	84	86	73	94	47	42

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	60	40	69	53	4	1	89	78	63	58	58	54	65	82	29	23
África septentrional y Oriente Medio	66	39	74	52	15	2	95	86	83	75	82	74	93	-	68	62
Asia meridional	59	34	66	42	4	1	107	87	80	65	76	68	66	91	53	39
Asia Oriental y Pacífico	88	72	93	81	23	4	106	106	93	92	-	-	94	-	65	61
América Latina y el Caribe	87	83	90	88	32	5	126	123	96	94	91	91	77	87	82	87
ECE/CEI y Estados Bálticos	98	94	99	96	33	3	99	95	88	84	79	76	-	96	81	78
Países industrializados	-	-	-	-	117	37	102	102	96	97	-	-	-	-	105	108
Países en desarrollo	76	59	81	67	16	3	105	96	84	77	74	70	79	89	59	52
Países menos adelantados	54	32	62	42	1	0	87	76	67	67	58	53	66	79	30	25
Mundo	81	69	84	74	32	8	104	96	85	79	74	70	80	89	65	59

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Tasa de alfabetización de adultos** – Proporción de personas de 15 o más años que pueden leer y escribir.

**Tasa bruta de escolarización en la enseñanza primaria o secundaria** – El número total de niños matriculados en un grado de enseñanza (primaria o secundaria), independientemente de su edad, dividido por la población del grupo de edad que corresponde oficialmente a este grado.

**Tasa neta de escolarización en la enseñanza primaria** – El número de niños matriculados en la escuela primaria y que pertenecen al grupo de edades que corresponde oficialmente a la enseñanza primaria, dividido por el total de la población del mismo grupo.

**Tasa neta de asistencia en la enseñanza primaria** – El porcentaje de niños que asisten a la escuela primaria y que pertenecen al grupo de edad que corresponde oficialmente con la enseñanza primaria. Estos datos provienen de encuestas nacionales por hogares.

**Alumnos que ingresan en 1er grado y alcanzan el 5º grado** – Proporción de niños que ingresan en el 1er grado y alcanzan el 5º grado de la enseñanza primaria.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Adultos alfabetizados** – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000.

**Utilización del teléfono e Internet** – Unión Internacional de Telecomunicaciones, *Yearbook of Statistics 1992-2001*.

**Escolarización en la escuela primaria y secundaria** – Instituto para Estadísticas de la UNESCO, inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000.

**Tasa neta de asistencia en la enseñanza primaria** – Encuestas de Demografía y Salud, Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS).

**Alumnos que alcanzan el 5º grado** – Datos administrativos: Instituto para Estadísticas de la UNESCO, inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000. Datos de encuestas: Encuestas de Demografía y Salud y MICS.

## NOTAS

- Datos no disponibles.

x Datos referidos a años o períodos distintos a los indicados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.

y Datos correspondientes a definiciones diferentes de la norma o sólo a una parte del país, pero incluidos en los cálculos de promedios regionales y mundiales.

\* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado por el titular de la columna.

# TABLA 6. INDICADORES DEMOGRÁFICOS

Países y territorios	Población (miles)		Tasa de crecimiento anual de la población (%)		Tasa bruta de mortalidad		Tasa bruta de natalidad		Esperanza de vida		Tasa total de fecundidad	Población urbana (%)	Tasa anual del crecimiento de la población urbana (%)	
	menores de 18	menores de 5	1970-90	1990-2002	1970	2002	1970	2002	1970	2002	2002	2002	1970-90	1990-2002
Afganistán	11437	4009	0,4	4,2	26	22	51	48	38	43	6,8	23	2,9	6,1
Albania	1069	278	2,2	-0,4	8	5	33	18	67	74	2,3	44	2,8	1,2
Alemania	15406	3815	0,1	0,3	12	11	14	9	71	78	1,3	88	0,4	0,6
Andorra	13	3	5,1	2,3	-	-	-	-	-	-	-	92	5,0	2,0
Angola	7128	2609	2,6	2,9	27	24	49	53	37	40	7,2	36	5,6	5,0
Antigua y Barbuda	25	7	-0,2	1,2	-	-	-	-	-	-	-	37	0,0	1,6
Arabia Saudita	10583	3458	5,3	2,9	19	4	48	32	52	72	4,6	87	7,7	3,8
Argelia	12652	3308	3,0	1,9	16	6	49	23	53	70	2,8	58	4,3	2,9
Argentina	12326	3527	1,5	1,3	9	8	23	19	66	74	2,5	88	2,0	1,5
Armenia	845	150	1,7	-1,2	5	8	23	10	72	72	1,2	67	2,3	-1,2
Australia	4747	1246	1,5	1,2	9	7	20	12	71	79	1,7	92	1,5	1,8
Austria	1604	384	0,2	0,4	13	10	15	9	70	78	1,3	68	0,1	0,5
Azerbaiyán	3024	688	1,6	1,2	7	6	29	18	68	72	2,1	52	2,0	0,9
Bahamas	108	30	2,0	1,6	7	8	30	20	66	67	2,3	89	2,8	2,2
Bahrein	241	71	4,0	3,1	9	3	40	20	62	74	2,7	93	4,5	3,6
Bangladesh	64736	19399	2,5	2,3	21	8	46	29	44	61	3,5	26	7,3	4,6
Barbados	66	17	0,4	0,4	9	8	22	12	69	77	1,5	51	1,3	1,5
Belarús	2208	423	0,6	-0,3	8	13	16	9	71	70	1,2	70	2,7	0,2
Bélgica	2136	560	0,2	0,3	12	10	14	11	71	79	1,7	97	0,3	0,3
Belice	113	32	2,1	2,5	8	5	40	27	66	72	3,2	48	1,8	2,5
Benin	3463	1145	2,7	2,9	25	14	53	42	42	51	5,7	44	6,3	4,9
Bhután	1065	336	2,4	2,1	22	9	42	35	42	63	5,1	8	4,9	5,5
Bolivia	3922	1193	2,3	2,2	20	8	46	30	46	64	3,9	64	4,0	3,3
Bosnia y Herzegovina	924	204	0,9	-0,4	7	8	23	10	66	74	1,3	44	2,8	0,6
Botswana	834	247	3,3	2,2	13	20	49	31	55	41	3,7	50	11,5	3,6
Brasil	60616	16579	2,2	1,4	11	7	35	20	59	68	2,2	82	3,6	2,2
Brunei Darussalam	126	39	3,4	2,6	7	3	36	24	67	76	2,5	73	3,7	3,5
Bulgaria	1498	307	0,1	-0,8	9	15	16	8	71	71	1,1	68	1,4	-0,6
Burkina Faso	7058	2493	2,5	2,9	25	18	53	48	40	46	6,7	17	6,8	4,9
Burundi	3604	1161	2,3	1,4	20	21	44	44	44	41	6,8	10	7,2	5,0
Cabo Verde	216	60	1,3	2,2	12	5	40	28	56	70	3,4	65	5,4	5,4
Camboya	6949	2086	1,7	2,9	19	10	42	34	43	57	4,8	18	2,1	5,9
Camerún	7768	2423	2,8	2,5	21	17	46	36	44	47	4,7	51	6,2	4,4
Canadá	6998	1688	1,2	1,0	7	8	16	10	73	79	1,5	79	1,3	1,3
Chad	4443	1593	2,3	3,0	27	20	48	49	38	45	6,7	25	5,2	4,3
Chile	5152	1426	1,6	1,5	10	6	29	18	62	76	2,4	86	2,1	1,8
China	373266	93918	1,6	1,0	8	7	33	15	61	71	1,8	38	3,9	3,6
Chipre	215	52	0,5	1,3	10	8	19	13	71	78	1,9	71	2,8	2,0
Colombia	16504	4743	2,2	1,8	9	6	38	22	61	72	2,6	76	3,2	2,7
Comoras	369	121	3,3	2,9	18	9	50	37	48	61	4,9	35	5,1	4,7
Congo	1943	676	3,2	3,1	14	16	44	44	54	48	6,3	67	5,8	4,6
Congo, República Democrática del	27467	9800	3,0	2,6	20	22	48	51	45	41	6,7	31	2,6	3,6
Corea, República de	11723	2986	1,5	0,8	9	6	31	12	60	75	1,4	83	4,5	1,8
Corea, República Popular Democrática de	6998	1857	1,6	1,0	9	11	34	17	61	63	2,0	61	2,0	1,4
Costa Rica	1501	394	2,6	2,4	7	4	33	19	67	78	2,3	60	4,2	3,3
Côte d'Ivoire	8062	2467	4,1	2,2	20	20	51	36	44	41	4,8	45	6,0	3,2
Croacia	921	240	0,7	-0,7	10	12	15	11	69	74	1,6	59	2,2	-0,1
Cuba	2787	686	1,1	0,5	7	7	30	12	69	77	1,6	76	2,1	0,7
Dinamarca	1159	325	0,2	0,3	10	11	16	12	73	77	1,8	85	0,5	0,4
Djibouti	343	116	6,1	2,3	24	18	50	40	40	46	5,7	84	7,4	2,6
Dominica	27	7	0,1	0,7	-	-	-	-	-	-	-	72	1,9	1,2
Ecuador	5056	1427	2,7	1,8	12	6	42	23	58	71	2,8	64	4,4	3,1
Egipto	29670	8537	2,3	2,0	17	6	40	27	51	69	3,3	43	2,4	1,8
El Salvador	2636	790	1,8	1,9	12	6	44	25	57	71	2,9	63	2,9	3,9
Emiratos Árabes Unidos	901	247	11,0	3,1	12	2	39	17	61	75	2,9	88	12,7	3,8
Eritrea	2090	698	2,6	2,1	21	12	47	40	43	53	5,5	20	4,1	3,9
Eslovaquia	1248	276	0,7	0,2	10	10	19	10	70	74	1,3	58	2,3	0,4
Eslovenia	376	87	0,7	0,3	10	10	17	8	70	76	1,2	49	2,2	0,1
España	7216	1921	0,8	0,3	9	9	20	9	72	79	1,2	78	1,4	0,6

	Población (miles) 2002		Tasa de crecimiento anual de la población (%)		Tasa bruta de mortalidad		Tasa bruta de natalidad		Esperanza de vida		Tasa total de fecundidad 2002	Población urbana (%) 2002	Tasa anual del crecimiento de la población urbana (%)	
	menores de 18	menores de 5	1970-90	1990-2002	1970	2002	1970	2002	1970	2002			1970-90	1990-2002
	Estados Unidos	75441	20612	1,0	1,1	9	8	17	15	71	77	2,1	78	1,1
Estonia	288	58	0,7	-1,4	11	14	15	9	70	72	1,2	69	1,2	-1,6
Etiopía	36134	12235	2,6	2,9	23	18	49	43	41	46	6,2	16	4,6	4,9
ex República Yugoslava de Macedonia	548	144	1,0	0,6	8	8	24	15	66	74	1,9	60	2,0	0,8
Federación de Rusia	31004	6197	0,6	-0,2	9	15	15	9	70	67	1,2	73	1,4	-0,3
Fiji	322	96	1,6	1,2	8	6	34	24	60	70	2,9	51	2,5	2,8
Filipinas	33913	9790	2,6	2,1	11	5	40	26	57	70	3,2	60	4,5	3,9
Finlandia	1119	286	0,4	0,3	10	10	14	11	70	78	1,7	59	1,4	0,0
Francia	13500	3763	0,6	0,4	11	9	17	13	72	79	1,9	76	0,8	0,6
Gabón	623	190	2,9	2,6	21	12	35	32	47	57	4,0	83	6,9	4,3
Gambia	654	218	3,5	3,3	28	13	50	36	36	54	4,8	32	6,0	5,4
Georgia	1247	278	0,7	-0,4	9	10	19	10	68	74	1,4	57	1,5	-0,2
Ghana	9679	2937	2,9	2,4	17	10	48	32	49	58	4,2	37	3,6	3,2
Granada	28	8	-0,4	-0,5	-	-	-	-	-	-	-	39	-0,1	0,6
Grecia	1996	512	0,7	0,6	8	10	17	9	72	78	1,3	61	1,3	0,9
Guatemala	6005	1909	2,6	2,7	15	7	45	35	52	66	4,5	40	2,9	3,1
Guinea	4235	1467	2,3	2,6	28	16	51	43	37	49	5,9	28	4,9	4,2
Guinea-Bissau	774	283	2,8	3,0	29	20	49	50	36	45	7,1	33	5,0	5,8
Guinea Ecuatorial	241	84	0,9	2,6	23	17	39	43	40	49	5,9	51	2,4	5,4
Guyana	274	80	0,2	0,4	11	9	38	22	60	63	2,3	37	0,8	1,3
Haití	3854	1120	2,1	1,4	19	15	39	30	47	49	4,0	37	4,1	3,3
Honduras	3223	976	3,2	2,8	15	6	49	30	52	69	3,8	55	5,0	5,0
Hungría	1989	464	0,0	-0,4	11	14	15	9	69	72	1,2	65	1,2	0,0
India	413623	119524	2,1	1,8	17	9	40	24	49	64	3,1	28	3,4	2,6
Indonesia	78108	21672	2,1	1,5	17	7	41	21	48	67	2,4	43	5,0	4,3
Irán (República Islámica de)	27823	5989	3,4	1,5	14	5	43	20	54	70	2,4	65	4,9	2,8
Iraq	11804	3766	3,1	2,9	16	9	49	35	55	60	4,8	68	4,2	2,6
Irlanda	1009	271	0,9	0,9	11	8	22	14	71	77	1,9	60	1,3	1,3
Islandia	79	21	1,1	1,0	7	7	21	14	74	80	2,0	93	1,4	1,2
Islas Cook	8	2	-0,6	0,0	-	-	-	-	-	-	-	59	-0,2	0,2
Islas Marshall	22	6	3,7	1,4	-	-	-	-	-	-	-	66	3,8	1,6
Islas Salomón	230	74	3,4	3,1	10	5	46	34	54	69	4,5	21	5,9	6,1
Israel	2082	628	2,2	2,8	7	6	27	20	71	79	2,7	92	2,6	2,9
Italia	9845	2590	0,3	0,1	10	11	17	9	72	79	1,2	67	0,4	0,2
Jamaica	971	264	1,2	0,9	8	6	35	21	68	76	2,4	57	2,3	1,7
Japón	22406	6001	0,8	0,3	7	8	19	9	72	81	1,3	79	1,3	0,4
Jordania	2375	728	3,5	4,1	16	4	50	28	54	71	3,6	79	4,7	4,9
Kazajstán	4974	1151	1,2	-0,7	9	10	26	16	64	66	2,0	56	1,9	-0,9
Kenya	15771	4630	3,6	2,4	17	17	52	33	50	45	4,1	35	7,9	5,7
Kirguistán	1986	525	2,0	1,2	11	7	31	22	62	68	2,7	34	2,0	0,4
Kiribati	36	11	1,9	1,6	-	-	-	-	-	-	-	39	3,4	2,6
Kuwait	743	242	5,3	1,1	6	2	47	20	66	76	2,7	96	6,3	1,2
Lesoto	860	245	2,1	1,1	17	25	42	31	49	36	3,9	30	6,4	4,4
Letonia	497	91	0,7	-1,3	11	14	14	8	70	71	1,1	60	1,3	-2,5
Libano	1280	335	0,5	2,4	11	5	35	19	64	73	2,2	90	2,2	2,9
Liberia	1732	617	2,2	3,5	22	21	50	50	42	41	6,8	46	4,6	4,3
Libia, Jamahiriya Árabe	2111	588	3,9	2,0	16	4	50	23	52	73	3,1	88	6,8	2,6
Liechtenstein	7	2	1,6	1,2	-	-	-	-	-	-	-	22	1,7	1,7
Lituania	828	177	0,9	-0,6	9	12	17	9	71	73	1,3	69	2,4	-0,5
Luxemburgo	100	28	0,5	1,4	12	8	13	13	70	78	1,7	92	1,7	2,0
Madagascar	8638	2996	2,7	2,9	21	13	46	42	44	53	5,7	31	5,3	5,1
Malasia	9344	2720	2,5	2,5	10	5	37	23	61	73	2,9	59	4,5	3,8
Malawi	6232	2234	3,7	1,9	24	24	56	45	40	38	6,1	16	7,0	4,3
Maldivas	155	50	2,9	3,0	17	6	40	36	50	67	5,4	29	6,1	3,8
Malí	7099	2500	2,4	2,8	26	16	52	50	38	49	7,0	32	4,9	5,2
Malta	93	23	0,9	0,7	9	8	17	12	70	78	1,8	91	1,5	1,1
Marruecos	11517	3254	2,4	1,7	17	6	47	23	52	68	2,8	57	4,0	3,0
Mauricio	363	98	1,2	1,1	7	7	28	16	62	72	2,0	42	1,0	1,4
Mauritania	1390	485	2,4	2,7	21	14	46	42	42	52	5,8	61	8,2	5,4

# TABLA 6. INDICADORES DEMOGRÁFICOS

	Población (miles) 2002		Tasa de crecimiento anual de la población (%)		Tasa bruta de mortalidad		Tasa bruta de natalidad		Esperanza de vida		Tasa total de fecundidad 2002	Población urbana (%) 2002	Tasa anual del crecimiento de la población urbana (%)	
	menores de 18	menores de 5	1970-90	1990-2002	1970	2002	1970	2002	1970	2002			1970-90	1990-2002
México	39808	11207	2,5	1,7	10	5	45	23	61	73	2,5	75	3,5	2,0
Micronesia (Estados Federados de)	51	14	2,3	1,0	9	6	40	28	62	68	3,8	29	2,7	1,8
Moldova, República de	1153	240	1,0	-0,2	10	11	18	12	65	69	1,4	42	2,9	-1,1
Mónaco	7	2	1,2	1,1	-	-	-	-	-	-	-	100	1,2	1,1
Mongolia	1033	265	2,8	1,2	14	7	42	23	53	64	2,4	57	4,0	1,2
Mozambique	9397	3089	1,8	2,7	24	24	48	42	40	38	5,7	35	8,3	6,8
Myanmar	18728	5342	2,1	1,6	18	11	41	24	48	57	2,9	29	2,4	2,8
Namibia	974	307	2,8	2,8	18	17	45	34	48	45	4,6	32	4,6	4,3
Nauru	5	2	1,9	2,5	-	-	-	-	-	-	-	100	1,9	2,5
Nepal	11504	3645	2,2	2,3	22	10	42	33	42	60	4,3	13	6,3	5,2
Nicaragua	2609	811	2,9	2,8	14	5	48	32	54	69	3,8	57	3,5	3,4
Níger	6535	2452	3,1	3,4	28	19	56	56	37	46	8,0	22	6,3	5,9
Nigeria	62226	20552	2,9	2,8	22	14	48	39	43	52	5,5	46	5,7	5,1
Niue	1	0	-3,9	-1,3	-	-	-	-	-	-	-	33	-2,0	-0,7
Noruega	1055	285	0,4	0,5	10	10	17	12	74	79	1,8	75	0,9	0,9
Nueva Zelandia	1040	273	0,9	1,1	9	8	22	14	71	78	2,0	86	1,1	1,2
Omán	1199	393	4,5	3,4	17	3	50	32	50	72	5,0	77	13,0	5,2
Países Bajos	3529	975	0,7	0,6	8	9	17	12	74	78	1,7	90	0,8	0,7
Pakistán	72286	23074	2,9	2,5	18	10	43	36	48	61	5,1	34	3,9	3,4
Palau	8	2	1,5	2,3	-	-	-	-	-	-	-	69	2,3	2,3
Panamá	1132	337	2,4	2,0	8	5	38	23	65	75	2,7	57	3,0	2,5
Papua Nueva Guinea	2659	833	2,4	2,5	19	10	42	32	43	57	4,1	18	4,5	4,0
Paraguay	2617	791	2,9	2,6	9	5	37	30	65	71	3,9	57	4,3	3,9
Perú	10648	3049	2,5	1,7	14	6	42	24	53	70	2,9	74	3,4	2,3
Polonia	8833	1909	0,8	0,1	8	10	17	10	70	74	1,3	63	1,5	0,4
Portugal	2021	561	0,7	0,1	11	11	21	11	67	76	1,5	67	3,6	3,1
Qatar	187	58	7,2	2,1	13	4	35	18	60	72	3,3	93	7,8	2,4
Reino Unido	13340	3418	0,2	0,3	12	10	16	11	72	78	1,6	90	0,2	0,4
República Centroafricana	1902	617	2,3	2,2	22	22	42	38	42	40	5,0	42	3,4	3,2
República Checa	1989	438	0,2	0,0	13	11	16	9	70	75	1,2	75	2,1	-0,1
República Democrática Popular Lao	2695	856	2,1	2,4	23	13	45	36	40	54	4,8	20	4,5	4,7
República Dominicana	3359	947	2,3	1,7	11	7	42	24	58	67	2,7	67	4,2	2,8
Rumania	4834	1139	0,7	-0,3	9	13	21	10	68	71	1,3	55	1,9	0,0
Rwanda	4327	1486	2,9	1,7	20	22	52	43	44	39	5,8	6	5,5	3,2
Saint Kitts y Nevis	14	4	-0,7	0,2	-	-	-	-	-	-	-	34	-0,7	0,2
Samoa	83	25	0,6	0,8	10	6	39	29	55	70	4,2	23	0,8	1,3
San Marino	5	1	0,9	1,4	-	-	-	-	-	-	-	91	2,9	1,4
San Vicente y las Granadinas	45	11	1,0	0,7	11	6	41	20	61	74	2,2	57	3,0	3,5
Santa Lucía	54	14	1,4	1,0	8	6	41	21	64	72	2,3	38	1,0	1,2
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	100	-	-
Santo Tomé y Príncipe	75	24	2,3	2,5	13	6	46	34	55	70	4,0	48	4,8	4,3
Senegal	4970	1599	2,8	2,4	25	12	49	37	41	53	5,0	49	3,7	4,1
Serbia y Montenegro	2513	624	0,8	0,3	9	11	19	12	68	73	1,7	52	2,1	0,5
Seychelles	42	14	1,5	1,0	-	-	-	-	-	-	-	65	5,1	2,7
Sierra Leona	2408	864	2,1	1,3	30	30	49	50	34	34	6,5	38	4,8	3,4
Singapur	1046	253	1,9	2,7	5	5	23	10	69	78	1,4	100	1,9	2,7
Siría, República Árabe	7979	2292	3,4	2,6	13	4	47	28	55	72	3,4	52	4,0	3,1
Somalia	5170	1931	3,4	2,3	24	18	50	53	40	48	7,3	29	4,3	3,7
Sri Lanka	5797	1507	1,6	1,0	8	7	29	17	64	73	2,0	23	1,4	1,8
Sudáfrica	17833	4810	2,4	1,6	14	16	38	23	53	49	2,6	58	2,5	3,1
Sudán	15147	4865	2,7	2,3	22	12	48	33	43	56	4,4	38	5,1	5,3
Suecia	1908	440	0,3	0,3	10	11	14	10	74	80	1,6	83	0,4	0,3
Suiza	1408	344	0,5	0,4	9	10	16	9	73	79	1,4	67	1,0	1,4
Surinam	163	47	0,4	0,6	8	6	37	22	63	71	2,5	75	2,1	1,8
Swazilandia	549	166	3,2	1,9	20	25	50	35	46	36	4,6	27	7,7	3,0
Tailandia	19257	5270	2,0	1,1	9	7	37	18	60	69	1,9	20	3,7	1,8
Tanzanía, República Unida de	19028	6159	3,2	2,8	20	18	50	40	45	44	5,2	34	9,1	6,6

	Población (miles) 2002		Tasa de crecimiento anual de la población (%)		Tasa bruta de mortalidad		Tasa bruta de natalidad		Esperanza de vida		Tasa total de fecundidad 2002	Población urbana (%) 2002	Tasa anual del crecimiento de la población urbana (%)	
	menores de 18	menores de 5	1970-90	1990-2002	1970	2002	1970	2002	1970	2002			1970-90	1990-2002
	Tayikistán	2770	740	2,9	1,3	10	6	40	25	63	69	3,1	28	2,2
Territorio Palestino Ocupado	1809	629	3,4	3,9	20	4	52	39	54	72	5,6	67	4,2	4,3
Timor-Leste	358	79	1,0	0,0	22	14	47	24	39	49	3,9	8	0,1	-0,2
Togo	2432	800	2,7	2,7	20	15	47	39	44	50	5,4	35	6,6	4,4
Tonga	45	13	0,3	0,3	8	7	36	27	62	68	3,8	33	2,0	0,8
Trinidad y Tabago	387	86	1,1	0,6	7	7	27	14	66	71	1,6	75	1,6	1,2
Túnez	3409	811	2,4	1,4	14	6	39	17	54	73	2,0	67	3,7	2,6
Turkmenistán	1989	495	2,6	2,2	11	7	37	22	60	67	2,7	45	2,3	2,3
Turquía	25840	7105	2,3	1,7	13	6	39	21	56	70	2,5	67	4,6	2,4
Tuvalu	4	1	2,1	1,4	-	-	-	-	-	-	-	54	5,4	3,8
Ucrania	10369	2058	0,5	-0,5	9	14	15	8	71	70	1,2	68	1,5	-0,3
Uganda	14238	5166	3,1	3,0	19	17	51	51	46	46	7,1	15	4,7	5,5
Uruguay	988	283	0,5	0,7	10	9	21	17	69	75	2,3	92	0,9	1,0
Uzbekistán	10668	2713	2,7	1,9	10	6	37	22	63	70	2,5	37	3,1	1,2
Vanuatu	100	30	2,8	2,7	14	5	44	31	53	69	4,2	23	4,5	4,3
Venezuela	9887	2826	3,0	2,1	7	5	37	23	65	74	2,7	87	3,8	2,5
Viet Nam	30785	7624	2,2	1,6	18	7	41	20	49	69	2,3	25	2,7	3,4
Yemen	10779	3683	3,2	4,0	26	9	54	45	38	60	7,0	25	5,9	4,9
Zambia	5734	1910	3,3	2,2	17	28	51	42	49	33	5,7	40	4,6	2,4
Zimbabwe	6561	1902	3,5	1,7	13	27	49	32	55	34	4,0	37	6,1	3,9

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	333271	110560	2,9	2,6	21	18	48	41	44	46	5,5	35	5,1	4,6
África septentrional y Oriente Medio	152767	43422	3,1	2,2	17	6	45	27	51	67	3,5	57	4,7	3,0
Asia meridional	580603	171544	2,2	2,0	18	9	41	26	48	63	3,4	28	3,8	3,0
Asia Oriental y Pacífico	597903	155866	1,8	1,2	10	7	35	17	58	69	2,0	40	4,0	3,5
América Latina y el Caribe	196905	55628	2,2	1,6	11	6	37	22	60	70	2,6	76	3,3	2,2
ECE/CEI y Estados Bálticos	111709	25967	1,1	0,3	9	11	21	13	66	69	1,7	64	2,1	0,3
Países industrializados	205992	54210	0,7	0,6	10	9	17	12	71	78	1,7	78	1,0	0,8
Países en desarrollo	1916874	551493	2,2	1,7	14	9	39	24	53	62	3,0	41	3,9	3,2
Países menos adelantados	347888	114789	2,6	2,6	22	15	47	39	43	49	5,2	27	5,3	4,7
Mundo	2179150	617197	1,8	1,5	12	9	33	22	56	63	2,8	48	2,9	2,4

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Esperanza de vida al nacer** – Promedio de años de vida de un recién nacido según la probabilidad de muerte prevaleciente para una muestra representativa de la población en el momento de su nacimiento.

**Tasa bruta de mortalidad** – Número anual de defunciones por cada 1.000 habitantes.

**Tasa bruta de natalidad** – Número anual de nacimientos por cada 1.000 habitantes.

**Tasa global de fecundidad** – Número de nacimientos por mujer durante el período de procreación en el caso de que viva hasta el final de su edad de procrear y tenga hijos en los períodos correspondientes a cada grupo de edad, de acuerdo con las tasas de fecundidad prevalecientes para cada grupo de edad.

**Población urbana** – Proporción de población residente en zonas urbanas según las definiciones utilizadas en los censos nacionales más recientes.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Esperanza de vida** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Población infantil** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Tasas brutas de mortalidad y natalidad** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Fecundidad** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Población urbana** – División de Población de las Naciones Unidas.

**NOTAS** - Datos no disponibles.

# TABLA 7. INDICADORES ECONÓMICOS

Países y territorios	INB per cápita (dólares EEUU) 2002	Tasa media anual de crecimiento del PNB per cápita (%)		Tasa media anual de inflación (%) 1990-2002	% de la población que vive con menos de un dólar diario 1990-2001	% de gasto del gobierno central asignado a (1992-2001*)			Flujos de AOD en millones de dólares 2001	Flujos de AOD en % INB del país receptor 2001	Servicio de la deuda como % de la exportación bienes y servicios	
		1960-90	1990-2002			salud	educación	defensa			1990	2001
Afganistán	250x	0,1x	-	-	-	-	-	-	402	-	-	-
Albania	1380	-	4,5	31	-	4	2	4	269	6	1	1
Alemania	22670	2,2x	1,2	2	-	17x	1x	7x	-	-	-	-
Andorra	d	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Angola	660	-	-0,4	584	-	6x	15x	34x	268	4	7	26
Antigua y Barbuda	9390	-	2,6	2	-	-	-	-	9	1	-	-
Arabia Saudita	8460x	2,2	-1,1x	4x	-	6x	14x	36x	27	0	-	-
Argelia	1720	2,4	0,3	16	2	4	24	17	182	0	62	19
Argentina	4060	0,6	1,4	5	-	2	6	4	151	0	30	59
Armenia	790	-	1,7	142	13	-	-	-	212	12	-	6
Australia	19740	2,0	2,7	2	-	15	8	7	-	-	-	-
Austria	23390	3,3	1,8	2	-	14	9	2	-	-	-	-
Azerbaiyán	710	-	0,2x	79x	4	1	3	11	226	4	-	3
Bahamas	14860x	1,2	0,1x	3x	-	16	20	3	-	-	-	-
Bahrein	11130x	-	1,9x	1x	-	8	13	16	18	0	-	-
Bangladesh	360	0,2	3,1	4	36	5x	11x	10x	1024	2	18	7
Barbados	9750x	3,0	2,1x	3x	-	-	-	-	-1	0	14	4x
Belarús	1360	-	0,2	284	2	4	4	4	-	-	-	2
Bélgica	23250	3,0	1,9	2	-	2x	12x	5x	-	-	-	-
Belice	2960	3,2	1,7	2	-	8	20	5	21	3	6	25
Benin	380	0,4	2,0	8	-	6x	31x	17x	273	11	7	6
Bhután	590	-	3,6	9	-	10	15	-	59	4	5	3
Bolivia	900	-0,1	1,2	7	14	10	20	7	729	9	31	29
Bosnia y Herzegovina	1270	-	18,0x	3x	-	-	-	-	639	13	-	18
Botswana	2980	8,7	2,7	9	24	5	26	8	29	1	4	2
Brasil	2850	3,6	1,3	140	10	6	6	3	349	0	20	73
Brunei Darussalam	24100x	-1,8x	-0,7x	1x	-	-	-	-	-	-	-	-
Bulgaria	1790	-	0,0	84	5	5	4	8	-	-	19	13
Burkina Faso	220	1,1	2,0	4	61	7	17	14	389	14	6	8
Burundi	100	2,0	-3,9	13	58	2	15	23	131	20	41	29
Cabo Verde	1290	-	3,4	5	-	-	-	-	76	13	5	5
Camboya	280	-	2,3	19	-	-	-	-	409	11	-	0
Camerún	560	2,5	0,0	5	33	3	12	10	398	4	20	11
Canadá	22300	2,3x	2,2	2	-	1	2	6	-	-	-	-
Chad	220	-1,2	-0,1	6	-	8x	8x	-	179	11	2	7
Chile	4260	1,2	4,4	7	2	12	18	8	58	0	20	28
China	940	5,5	8,6	5	16	0	2	12	1460	0	10	7
Chipre	12320x	6,2x	3,2	3x	-	6	12	4	-	-	-	-
Colombia	1830	2,3	0,6	19	14	9	20	13	380	0	39	35
Comoras	390	-	-1,4	4	-	-	-	-	28	10	2	3
Congo	700	3,1	-1,4	9	-	-	-	-	75	3	32	3
Congo, República Democrática del	90	-1,4	-7,3	728	-	0	0	18	251	6	5	0
Corea, República de	9930	6,3	4,7	4	2	1	21	17	-55x	0x	10	10
Corea, República Popular Democrática de	a	-	-	-	-	-	-	-	119	-	-	-
Costa Rica	4100	1,6	2,7	16	7	22	21	-	2	0	21	9
Côte d'Ivoire	610	1,0	0,1	8	12	4x	21x	4x	187	2	26	11
Croacia	4640	-	2,3	61	2	15	7	5	113	1	-	28
Cuba	1170x	-	3,7x	1x	-	23x	10x	-	51	-	-	-
Dinamarca	30290	2,1	2,0	2	-	1	13	4	-	-	-	-
Djibouti	900	-	-3,2	3	-	-	-	-	55	9	-	4x
Dominica	3180	-	1,3	3	-	-	-	-	20	8	4	12
Ecuador	1450	2,9	3,6	0	20	11x	18x	13x	171	1	27	21
Egipto	1470	3,5	2,5	7	3	3	15	9	1255	1	20	8
El Salvador	2080	-0,4	2,1	6	21	5	24	7	234	2	14	5
Emiratos Árabes Unidos	18060x	-5,0x	-1,6x	2x	-	7	17	30	-	-	-	-
Eritrea	160	-	2,2x	9x	-	-	-	-	280	45	-	2
Eslovaquia	3950	-	2,1	10	2	18	10	5	-	-	-	16x
Eslovenia	9810	-	3,1	17x	2	-	-	-	126	1	-	16
España	14430	3,2	2,3	4	-	6	4	3	-	-	-	-

	INB per cápita (dólares EEUU) 2002	Tasa media anual de crecimiento del PNB per cápita (%)		Tasa media anual de inflación (%) 1990-2002	% de la población que vive con menos de un dólar diario 1990-2001	% de gasto del gobierno central asignado a (1992-2001*)			Flujos de AOD en millones de dólares 2001	Flujos de AOD en % INB del país receptor 2001	Servicio de la deuda como % de la exportación bienes y servicios	
		1960-90	1990-2002			salud	educación	defensa			1990	2001
Estados Unidos	35060	2,2	2,1	2	-	21	2	15	-	-	-	-
Estonia	4130	-	2,2	40	2	16	10	5	-	-	-	7
Etiopía	100	-	2,5	5	82	6	16	9	1080	16	30	17
ex República Yugoslava de Macedonia	1700	-	-0,7	56	2	-	-	-	248	7	-	12
Federación de Rusia	2140	3,8x	-2,6	122	6	1	2	12	-	-	-	10
Fiji	2160	1,9	1,8	3	-	9	18	6	26	1	12	2
Filipinas	1020	1,5	1,0	8	15	5	19	2	577	1	23	18
Finlandia	23510	3,4	2,6	2	-	3	10	4	-	-	-	-
Francia	22010	2,9	1,5	1	-	16x	7x	6x	-	-	-	-
Gabón	3120	3,1	-0,2	5	-	-	-	-	9	0	4	13
Gambia	280	1,1x	0,1	5	59	7x	12x	4x	51	12	18	3
Georgia	650	3,9x	-4,0	225	2	3	4	4	290	9	-	7
Ghana	270	-1,3	1,9	26	45	7	22	5	652	11	20	9
Granada	3500	-	2,6	2	-	10	17	-	12	4	2	5x
Grecia	11660	3,5	2,2	8	-	7	11	8	-	-	-	-
Guatemala	1750	1,4	1,2	10	16	11	17	11	225	1	11	8
Guinea	410	-	1,6	5	-	3x	11x	29x	272	8	18	10
Guinea-Bissau	150	0,1x	-1,5	26	-	1x	3x	4x	59	26	21	40
Guinea Ecuatorial	700x	-	18,0	18	-	-	-	-	13	4	3	0
Guyana	840	-0,1	3,5	11	2	-	-	-	102	16	-	5
Haití	440	0,1	-2,4	19	-	-	-	-	166	4	5x	4
Honduras	920	1,2	0,3	17	24	10x	19x	7x	678	11	30	10
Hungría	5280	3,9	2,4	17	2	4	6	2	-	-	30	37
India	480	1,7	4,0	7	35	2	3	16	1705	0	25	12
Indonesia	710	4,3	2,1	16	7	2	6	4	1501	1	31	19
Irán (República Islámica de)	1710	-3,5x	2,1	25	2	7	19	14	115	0	1	5
Iraq	2170x	-1,1	-	0x	-	-	-	-	122	-	-	-
Irlanda	23870	3,1	6,8	4	-	16	14	3	-	-	-	-
Islandia	27970	3,6	2,1	4	-	25	10	-	-	-	-	-
Islas Cook	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	-	-
Islas Marshall	2270x	-	-3,3x	5	-	-	-	-	74	65	-	-
Islas Salomón	570	2,4x	-2,4	10	-	-	-	-	59	22	10	7x
Israel	16710x	3,1	2,2x	10x	-	13	14	17	-	-	-	-
Italia	18960	3,3	1,4	4	-	11x	8x	4x	-	-	-	-
Jamaica	2820	0,1	-0,5	20	2	6	14	1	54	1	20	13
Japón	33550	4,8	0,9	0	-	2	6	4	-	-	-	-
Jordania	1760	2,5x	0,8	3	2	10	16	19	432	5	18	9
Kazajstán	1510	-	-0,6	141	2	2	4	4	148	1	-	31
Kenya	360	2,3	-0,6	13	23	7	26	6	453	4	26	13
Kirguistán	290	-	-3,2	83	2	11	20	10	188	13	-	26
Kiribati	810	-5,5x	0,5	3	-	-	-	-	12	17	-	-
Kuwait	18270x	-6,2x	-1,0x	2x	-	7	15	17	-	-	-	-
Lesotho	470	4,4	2,0	9	43	9	27	7	54	6	4	12
Letonia	3480	4,0x	0,2	36	2	11	6	3	-	-	-	11
Libano	3990	-	3,1	13	-	2	7	11	241	2	1	46
Liberia	150	-1,9	4,8	54	-	5x	11x	9x	37	9	-	0
Libia, Jamahiriya Árabe	5540x	1,1x	-	-	-	-	-	-	7x	-	-	-
Liechtenstein	d	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lituania	3660	-	0,0	53	2	16	6	5	-	-	-	29
Luxemburgo	38830	2,6	4,0	2	-	2	10	2	-	-	-	-
Madagascar	240	-1,3	-0,9	17	49	7	9	5	354	8	32	40
Malasia	3540	4,1	3,6	4	2	6	23	11	27	0	12	6
Malawi	160	1,5	1,3	32	42	7x	12x	5x	402	22	23	7
Maldivas	2090	-	3,5x	2x	-	10	18	14	25	4	4	4
Malí	240	0,0x	1,8	7	73	2x	9x	8x	350	12	8	7
Malta	9200x	7,1	3,8x	3x	-	10	11	2	2	0	0	3
Marruecos	1190	2,3	0,9	3	2	3	18	13	517	1	18	18
Mauricio	3850	2,9x	4,0	6	-	8	16	1	22	0	6	6
Mauritania	410	0,8	1,2	6	29	4x	23x	-	262	27	24	20

# TABLA 7. INDICADORES ECONÓMICOS

	INB per cápita (dólares EEUU) 2002	Tasa media anual de crecimiento del PNB per cápita (%)		Tasa media anual de inflación (%) 1990-2002	% de la población que vive con menos de un dólar diario 1990-2001	% de gasto del gobierno central asignado a (1992-2001*)			Flujos de AOD en millones de dólares 2001	Flujos de AOD en % INB del país receptor 2001	Servicio de la deuda como % de la exportación bienes y servicios	
		1960-90	1990-2002			salud	educación	defensa			1990	2001
México	5910	2,4	1,4	17	8	4	26	3	75	0	16	25
Micronesia (Estados Federados de)	1980	-	-1,4	3	-	-	-	-	138	60	-	-
Moldova, República de	460	-	-6,9	89	22	3	4	1	119	7	-	17
Mónaco	d	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mongolia	440	-	0,2	46	14	6	9	9	212	21	-	6
Mozambique	210	-	4,6	27	38	5x	10x	35x	935	24	21	3
Myanmar	220x	1,4	5,7x	25x	-	3	8	29	127	-	9	3
Namibia	1780	-	2,1	9	35	10x	22x	7x	109	3	-	-
Nauru	-	-	-	4x	-	-	-	-	7	-	-	-
Nepal	230	0,8	2,3	7	38	5	15	5	388	6	10	5
Nicaragua	370x	-1,5	-0,1x	45x	82	13	15	6	928	34x	2	25
Níger	170	-2,2	-0,8	6	61	-	-	-	249	12	13	6
Nigeria	290	0,4	-0,3	25	70	1x	3x	3x	185	1	22	12
Niue	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-
Noruega	37850	3,4	2,7	3	-	5	7	6	-	-	-	-
Nueva Zelanda	13710	1,1	2,0	2	-	17	16	4	-	-	-	-
Omán	7720x	7,6	0,9	2	-	7	15	33	2	-	12	14
Países Bajos	23960	2,4	2,2	2	-	15	10	4	-	-	-	-
Pakistán	410	2,9	1,2	9	13	1	1	18	1938	3	17	23
Palau	6780x	-	-	3x	-	-	-	-	34	26	-	-
Panamá	4020	1,8	2,5	2	8	17	4	12	28	0	3	12
Papua Nueva Guinea	530	0,9	0,4	8	-	7	22	4	203	6	37	12
Paraguay	1170	3,0	-0,5	11	20	7	22	11	61	1	12	10
Perú	2050	0,4	2,3	20	16	5x	16x	11x	451	1	6	18
Polonia	4570	-	4,2	20	2	2	5	4	-	-	4	27
Portugal	10840	4,1	2,6	5	2	9x	11x	6x	-	-	-	-
Qatar	12000x	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Reino Unido	25250	2,1	2,4	3	-	15	4	7	-	-	-	-
República Centroafricana	260	-0,6	-0,1	4	67	-	-	-	76	8	8	12
República Checa	5560	-	1,4	10	2	17	9	5	-	-	-	10
República Democrática Popular Lao	310	-	3,8	29	26	-	-	-	243	15	8	7
República Dominicana	2320	3,0	4,2	9	2	11	16	4	105	1	7	6
Rumania	1850	2,0x	0,1	84	2	14	10	5	-	-	0	18
Rwanda	230	1,1	0,3	12	36x	5x	26x	-	291	16	10	9
Saint Kitts y Nevis	6370	3,7x	3,3	3	-	-	-	-	11	4	3	14
Samoa	1420	-	3,2x	4x	-	-	-	-	43	17	5	7x
San Marino	d	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
San Vicente y las Granadinas	2820	7,1	1,1	3	-	12	16	-	9	3	3	7
Santa Lucía	3840	-	0,4	3	-	-	-	-	16	3	2	6
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	290	-	-0,5	43	-	-	-	-	38	89	28	21
Senegal	470	-0,6	1,2	4	26	3	14	7	419	9	14	11
Serbia y Montenegro	1400	-	0,5x	54x	-	-	-	-	1306	13	-	1
Seychelles	6530x	3,1	-0,5	4	-	7	7	3	14	3	8	2
Sierra Leona	140	0,6	-5,9	27	57x	10x	13x	10x	334	52	8	18
Singapur	20690	6,8	3,8	1	-	5	21	26	-	-	-	-
Siria, República Árabe	1130	2,9	1,6	7	-	3	10	25	153	1	20	2
Somalia	130x	-1,0	-	-	-	1x	2x	38x	149	-	10	-
Sri Lanka	840	2,8	3,4	9	7	6	10	18	330	2	10	8
Sudáfrica	2600	1,3	0,4	9	2	-	-	-	428	0	-	11
Sudán	350	0,2	3,4	52	-	1	8	28	172	2	4	0
Suecia	24820	2,2	1,8	2	-	2	7	6	-	-	-	-
Suiza	37930	1,6	0,4	1	-	20	2	5	-	-	-	-
Surinam	1960	-0,6x	2,4	78	-	-	-	-	23	3	-	-
Swazilandia	1180	2,0x	0,1	12	-	8	20	8	29	2	6	3
Tailandia	1980	4,6	2,8	4	2	8	22	8	281	0	14	23
Tanzania, República Unida de	280	-	0,6	19	20	6x	8x	16x	1233	13	25	10
Tayikistán	180	-	-8,1	175	10	2	3	10	159	14	-	7
Territorio Palestino Ocupado	930	-	-3,3x	4x	-	-	-	-	636x	13x	-	-



	INB per cápita (dólares EEUU) 2002	Tasa media anual de crecimiento del PNB per cápita (%)		Tasa media anual de inflación (%) 1990-2002	% de la población que vive con menos de un dólar diario 1990-2001	% de gasto del gobierno central asignado a (1992-2001*)			Flujos de AOD en millones de dólares 2001	Flujos de AOD en % INB del país receptor 2001	Servicio de la deuda como % de la exportación bienes y servicios	
		1960-90	1990-2002			salud	educación	defensa			1990	2001
Timor-Leste	520x	-	-	-	-	-	-	-	195	53	-	-
Togo	270	1,2	-0,6	6	-	5x	20x	11x	47	4	8	4
Tonga	1410	-	2,0	2	-	7x	13x	-	20	13	2	3
Trinidad y Tabago	6490	3,1	2,8	6	12	9	15	2	-2	0	18	4
Túnez	2000	3,3x	3,1	4	2	6	18	5	378	2	22	12
Turkmenistán	1200	-	-4,3	269	12	-	-	-	72	2	-	30x
Turquía	2500	1,9x	1,3	72	2	3	10	8	167	0	27	36
Tuvalu	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-
Ucrania	770	-	-6,1	183	3	2	6	5	-	-	-	8
Uganda	250	-	3,5	10	82	2x	15x	26x	783	12	34	5
Uruguay	4370	0,9	1,3	26	2	6	7	4	15	0	31	32
Uzbekistán	450	-	-1,0	184	19	-	-	-	153	1	-	24
Vanuatu	1080	-	-1,1	3	-	-	-	-	32	15	2	1
Venezuela	4090	-0,5	-1,0	41	15	7	22	5	45	0	22	23
Viet Nam	430	-	5,9	13	18	4	14	-	1435	4	7x	6
Yemen	490	-	2,1	20	16	4	22	19	426	5	4	4
Zambia	330	-1,2	-1,4	45	64	13	14	4	374	11	13	7
Zimbabwe	470x	1,1	-0,8	32	36	8	24	7	159	3	20	6

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	460	1,1	0,4	43	50	-	-	-	12486	4	17	11
África septentrional y Oriente Medio	1359	2,8	1,9	14	3	5	17	14	4095	1	20	11
Asia meridional	461	1,7	3,6	7	32	2	3	17	5871	1	22	12
Asia Oriental y Pacífico	1232	5,4	6,3	6	14	2	10	12	7252	0	14	11
América Latina y el Caribe	3362	2,2	1,4	52	12	6	13	5	5176	0	20	34
ECE/CEI y Estados Bálticos	1742	-	-1,2	111	5	4	5	8	-	-	-	17
Países industrializados	26214	2,9	1,8	2	-	12	4	10	-	-	-	-
Países en desarrollo	1154	3,5	3,6	27	23	3	11	10	36495	1	18	18
Países menos adelantados	277	0,1	1,6	68	48	-	-	-	13389	8	11	8
Mundo	5073	3,0	2,1	8	21	10	6	10	39317	1	17	18

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**INB per cápita** – El Ingreso Nacional Bruto (INB) es la suma del valor agregado por todos los productores residentes, más cualquier impuesto sobre productos que no haya sido incluido en la valoración del resultado (menos subsidios), más los ingresos primarios netos (remuneración de empleados y rentas de propiedades) de las personas no residentes. El INB per cápita, convertido en dólares de los Estados Unidos utilizando el método del Atlas del Banco Mundial, es el ingreso nacional bruto dividido por la población a mediados del año.

**PIB per cápita** – El Producto Interno Bruto (PIB) es la suma del valor agregado por todos los productores residentes, más cualquier impuesto sobre productos que no haya sido incluido en la valoración del resultado (menos subsidios). El PIB per cápita, convertido en dólares de los Estados Unidos utilizando el método del Atlas del Banco Mundial, es el producto interno bruto dividido por la población a mediados del año. El crecimiento se calcula sobre la base de los datos del PIB a precios constantes, en moneda local.

**Porcentaje de población que vive con menos de un dólar al día** – Porcentaje de la población que vive con menos de 1.08 dólar al día según los precios internacionales de 1993 (equivalente a 1 dólar al día según los precios de 1985, tras un ajuste para equiparar el poder de compra).

**AOD** – Asistencia oficial al desarrollo.

**Servicio de la deuda** – Suma total pagada por intereses y principal de la deuda externa con garantía pública.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**INB per cápita** – Banco Mundial.

**PIB per cápita** – Banco Mundial.

**Tasa de inflación** – Banco Mundial.

**Porcentaje de población que vive con menos de un dólar al día** – Banco Mundial.

**Gastos en salud, educación y defensa** – Fondo Monetario Internacional (FMI).

**AOD** – Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE).

**Servicio de la deuda** – Banco Mundial.

## NOTAS

a: Escala de 735 dólares o menos.

b: Escala de entre 736 a 2935 dólares.

c: Escala de 2936 a 9075 dólares.

d: Escala de 9076 dólares o más.

- Datos no disponibles.

x Datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.

\* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado en el titular de la columna.

# TABLA 8. SITUACIÓN DE LAS MUJERES

Países y territorios	Esperanza de vida: mujeres con respecto al % de hombres 2002	Tasa de alfabetización femenina: mujeres con respecto al % de hombres 2000	Tasas brutas de escolarización: mujeres con respecto al % de hombres		Prevalencia de anticonceptivos (%) 1995-2002*	Tasa de cobertura de la atención prenatal (%) 1995-2002*	Partos atendidos por personal cualificado (%) 1995-2002*	Tasa de mortalidad derivada de la maternidad <sup>d</sup>	
			primaria 1997-2000*	secundaria 1997-2000*				1985-2002* registrada	2000 ajustada
Afganistán	100	41	0	34x	5	37	12	-	1900
Albania	108	-	100	104	58	95	99	20	55
Alemania	108	-	100	99	75x	-	100x	8	8
Andorra	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Angola	105	-	88	72	6	66	45	-	1700
Antigua y Barbuda	-	104x	-	-	53	100	100	150	-
Arabia Saudita	104	81	96	90	32	90	91	-	23
Argelia	104	68	92	107	64	79	92	140	140
Argentina	110	100	100	106	74x	95x	98	41	82
Armenia	110	98	101	107	61	92	97	22	55
Australia	108	-	100	101	76x	100x	100	-	8
Austria	108	-	99	96	51	100x	100x	-	4
Azerbaiyán	109	97x	102	100	55	66	84	25	94
Bahamas	109	102	97	98	62x	-	99x	-	60
Bahrein	106	91	100	107	62	97	98	46	28
Bangladesh	102	61	101	104	54	40	12	380	380
Barbados	107	100	100	101	55	89	91	0	95
Belarús	115	100	99	104	50	100	100	14	35
Bélgica	108	-	100	111	78x	-	100x	-	10
Belice	104	100	97	108	56	96	83	140	140
Benin	110	45	69	47	19	81	66	500	850
Bhután	103	55	76	29x	31	-	24	260	420
Bolivia	106	86	98	96	53	83	69	390	420
Bosnia y Herzegovina	108	91x	100	-	48	99	100	10	31
Botswana	105	107	100	107	48	91	94	330	100
Brasil	113	100	96	111	77	86	88	160	260
Brunei Darussalam	107	93	96	106	-	100x	99	0	37
Bulgaria	112	99	97	98	42	-	-	15	32
Burkina Faso	102	42	71	67	12	61	31	480	1000
Burundi	103	72	79	75	16	78	25	-	1000
Cabo Verde	109	78	98	100	53	99	89	76	150
Camboya	107	71	88	58	24	38	32	440	450
Camerún	104	81	87	77	26	75	60	430	730
Canadá	106	-	100	101	75	-	98	-	6
Chad	105	66	63	28	8	42	16	830	1100
Chile	108	100	97	74	56x	95x	100	23	31
China	106	85	103	91	87	90	76	53	56
Chipre	105	97	100	101	-	-	100	0	47
Colombia	109	100	99	109	77	91	86	78	130
Comoras	105	77	87	83	26	74	62	-	480
Congo	106	85	92	83	-	-	-	-	510
Congo, República Democrática del	105	69	92	54	31	68	61	950	990
Corea, República de	110	97	101	100	81	-	100	20	20
Corea, República Popular Democrática de	108	97	94x	-	62x	-	97	110	67
Costa Rica	105	100	97	109	75x	70	98	29	43
Côte d'Ivoire	102	63	76	57	15	88	63	600	690
Croacia	111	98	98	104	-	-	100	2	8
Cuba	105	100	96	105	73	100	100	30	33
Dinamarca	107	-	100	105	78x	-	100x	10	5
Djibouti	104	72	76	131	-	-	-	74	730
Dominica	-	-	113	-	50	100	100	67	-
Ecuador	107	96	100	102	66	69	69	160	130
Egipto	106	66	93	94	56	53	61	84	84
El Salvador	109	93	96	100	60	76	90	120	150
Emiratos Árabes Unidos	105	106	100	113	28	97	96	3	54
Eritrea	106	66	83	68	8	49	21	1000	630
Eslovaquia	110	100	100	101	74x	98x	-	16	3
Eslovenia	111	100	99	103	74x	98x	100x	17	17
España	109	98	100	105	81	-	-	0	4

	Esperanza de vida: mujeres con respecto al % de hombres 2002	Tasa de alfabetización femenina: mujeres con respecto al % de hombres 2000	Tasas brutas de escolarización: mujeres con respecto al % de hombres		Prevalencia de anticonceptivos (%) 1995-2002*	Tasa de cobertura de la atención prenatal (%) 1995-2002*	Partos atendidos por personal cualificado (%) 1995-2002*	Tasa de mortalidad derivada de la maternidad <sup>d</sup>	
			primaria 1997-2000*	secundaria 1997-2000*				1985-2002* registrada	2000 ajustada
Estados Unidos	108	-	100	101	76	99x	99	8	17
Estonia	117	100	96	101	70x	-	-	46	63
Etiopía	102	66	68	64	8	27	6	870	850
ex República Yugoslava de Macedonia	107	97	100	98	-	100	97	15	23
Federación de Rusia	120	100	99x	108	-	-	99	37	67
Fiji	104	96	99	102x	44	-	100	38	75
Filipinas	106	100	100	109	50	86	58	170	200
Finlandia	109	-	99	111	77x	100x	100x	6	6
Francia	111	-	98	101	75x	99x	99x	10	17
Gabón	104	78	99	95	33	94	86	520	420
Gambia	104	68	91	70	10	91	55	-	540
Georgia	112	100x	101	103	41	95	96	67	32
Ghana	105	79	92	83	22	88	44	210x	540
Granada	-	-	-	-	54	98	99	1	-
Grecia	107	97	100	101	-	-	-	1	9
Guatemala	110	80	92	90	38	60	41	190	240
Guinea	100	49	72	35	6	71	35	530	740
Guinea-Bissau	107	43	67	54	8	62	35	910	1100
Guinea Ecuatorial	104	80	91	44	-	86	65	-	880
Guyana	110	99	97	103	37	81	86	190	170
Haití	102	92	101	95x	27	79	24	520	680
Honduras	108	100	102	128x	62	83	56	110	110
Hungría	112	100	98	101	77x	-	-	5	16
India	102	66	83	70	47	60	43	540	540
Indonesia	106	89	98	97	53	89	64	380	230
Irán (República Islámica de)	104	83	97	93	74	77	90	37	76
Iraq	105	42	82	62	44	77	72	290	250
Irlanda	108	-	99	107	-	-	100	6	5
Islandia	105	-	100	108	-	-	-	-	0
Islas Cook	-	-	95	109	63	-	100	6	-
Islas Marshall	-	-	99x	-	37x	-	95	-	-
Islas Salomón	104	-	87x	67x	11	-	85	550x	130
Israel	105	96	100	99	68x	-	99x	5	17
Italia	109	99	100	98	60	-	-	7	5
Jamaica	105	109	99	104	66	99	95	97	87
Japón	109	-	100	101	59x	-	100	8	10
Jordania	103	89	100	103	56	96	97	41	41
Kazajstán	118	99	99	97	66	91	99	50	210
Kenya	105	85	98	91	39	76	44	590	1000
Kirguistán	111	-	97	100	60	97	98	44	110
Kiribati	-	-	102	-	21	88x	85	-	-
Kuwait	105	95	99	102	50	95	98	5	5
Lesotho	118	129	105	120	30	85	60	-	550
Letonia	117	100	99	102	48	-	100	25	42
Líbano	104	87	96	110	63	87	89	100x	150
Liberia	102	52	69	71	10	85	51	580	760
Libia, Jamahiriya Árabe	106	75	102	103	45	81	94	77	97
Liechtenstein	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lituania	116	100	99	99	47	-	-	13	13
Luxemburgo	108	-	100	105	-	-	100x	0	28
Madagascar	106	81	96	93	19	71	46	490	550
Malasia	107	91	100	110	55x	-	97	30	41
Malawi	100	62	97	76	31	91	56	1100	1800
Maldivas	99	100	100	108	32	81	70	350	110
Malí	102	45	72	50	8	57	41	580	1200
Malta	107	102	101	100	-	-	98x	-	0
Marruecos	104	58	87	80	59	42	40	230	220
Mauricio	112	92	99	95	26	-	99	21	24
Mauritania	106	59	93	91	8	64	57	750	1000

# TABLA 8. SITUACIÓN DE LAS MUJERES

	Esperanza de vida: mujeres con respecto al % de hombres 2002	Tasa de alfabetización femenina: mujeres con respecto al % de hombres 2000	Tasas brutas de escolarización: mujeres con respecto al % de hombres		Prevalencia de anticonceptivos (%) 1995-2002*	Tasa de cobertura de la atención prenatal (%) 1995-2002*	Partos atendidos por personal cualificado (%) 1995-2002*	Tasa de mortalidad derivada de la maternidad <sup>d</sup>	
			primaria 1997-2000*	secundaria 1997-2000*				1985-2002* registrada	2000 ajustada
México	109	95	99	105	70	86	86	79	83
Micronesia (Estados Federados de)	101	101	110	108	45	-	93	120	-
Moldova, República de	111	99	100	103	62	99	99	44	36
Mónaco	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mongolia	106	100	104	122	67	97	97	160	110
Mozambique	108	48	76	60	6	76	44	1100	1000
Myanmar	109	91	100	95	33	76	56	230	360
Namibia	107	98	101	114	44	91	78	270	300
Nauru	-	-	103	108	-	-	-	-	-
Nepal	98	40	84	74	39	28	11	540	740
Nicaragua	107	100	101	116	69	86	67	120	230
Níger	100	36	69	63	14	41	16	590	1600
Nigeria	102	78	87x	85x	15	64	42	-	800
Niue	-	103	99	111	-	-	100	-	-
Noruega	108	-	101	103	74x	-	100x	6	16
Nueva Zelanda	107	-	100	106	75	95x	100	15	7
Omán	104	77	96	99	32	100	95	23	87
Países Bajos	107	-	97	97	79x	-	100	7	16
Pakistán	100	49	58	66	28	43	20	530	500
Palau	-	-	96	104	47x	-	100	0	-
Panamá	107	99	97	106	58x	72	90	70	160
Papua Nueva Guinea	104	80	91	75	26	78	53	370x	300
Paraguay	107	98	97	103	57	89	71	190	170
Perú	107	90	99	94	69	84	59	190	410
Polonia	111	100	99	97	49x	-	99x	4	13
Portugal	110	95	98	105	66x	-	100	8	5
Qatar	107	100	100	107	43	94x	98	5	7
Reino Unido	107	-	100	117	82x	-	99	7	13
República Centroafricana	105	58	69	40x	28	62	44	1100	1100
República Checa	110	-	99	103	72	99x	99	3	9
República Democrática Popular Lao	106	70	85	70	32	27	19	530	650
República Dominicana	108	100	97	126	65	98	98	230x	150
Rumania	110	98	98	101	64	-	98	34	49
Rwanda	103	82	99	100	13	92	31	1100	1400
Saint Kitts y Nevis	-	-	93	-	41	100x	99	130	-
Samoa	109	99	96	108	30	-	100	-	130
San Marino	-	-	-	-	-	-	-	-	-
San Vicente y las Granadinas	103	-	84	-	58	99	100	93	-
Santa Lucía	104	-	95	130	47	100x	100	30	-
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	109	-	-	-	29	91	79	-	-
Senegal	108	59	89	67	11	79	58	560	690
Serbia y Montenegro	107	98x	103	105	58	-	99	7	11
Seychelles	-	-	100	-	-	-	-	-	-
Sierra Leona	109	45	75	83	4	68	42	1800	2000
Singapur	105	92	98x	110x	74x	-	100	6	30
Siría, República Árabe	104	68	93	89	48	71	76x	110x	160
Somalia	107	-	50x	60x	1x	32	34	-	1100
Sri Lanka	109	94	97	107	71	98	97	92	92
Sudáfrica	113	98	94	110	56	94	84	150	230
Sudán	106	67	86	164	7	60	86x	550	590
Suecia	106	-	102	127	78x	-	100x	5	2
Suiza	108	-	99	93	82	-	-	5	7
Surinam	109	97	100	118	42	91	85	110	110
Swazilandia	109	97	95	100	28	87	70	230	370
Tailandia	112	97	96	95	79	92	99	36	44
Tanzanía, República Unida de	102	79	100	83	25	49	36	530	1500
Tayikistán	108	99	93	83	34	71	71	45	100
Territorio Palestino Ocupado	104	-	102	108	51	96	97	-	100

	Esperanza de vida: mujeres con respecto al % de hombres 2002	Tasa de alfabetización femenina: mujeres con respecto al % de hombres 2000	Tasas brutas de escolarización: mujeres con respecto al % de hombres		Prevalencia de anticonceptivos (%) 1995-2002*	Tasa de cobertura de la atención prenatal (%) 1995-2002*	Partos atendidos por personal cualificado (%) 1995-2002*	Tasa de mortalidad derivada de la maternidad <sup>†</sup>	
			primaria 1997-2000*	secundaria 1997-2000*				1985-2002* registrada	2000 ajustada
Timor-Leste	104	-	-	-	8	43	24	-	660
Togo	106	59	80	44	26	73	49	480	570
Tonga	101	-	98	106	41	-	92	-	-
Trinidad y Tabago	109	99	98	108	38	92	96	70	160
Túnez	106	74	96	105	66	92	90	69	120
Turkmenistán	109	-	-	-	62	98	97	9	31
Turquía	107	82	91	72	64	68	81	130x	70
Tuvalu	-	-	95	88	-	-	99	-	-
Ucrania	117	100	97	89	89	-	100	18	35
Uganda	102	73	90	76	23	92	39	510	880
Uruguay	111	101	99	114	84	94	100	26	27
Uzbekistán	107	99	100	88x	67	97	96	34	24
Vanuatu	104	-	107	84	15x	-	89	68	130
Venezuela	108	99	98	120	77	94	94	60	96
Viet Nam	106	96	94	91	74	68	70	95	130
Yemen	103	37	63	36	21	34	22	350	570
Zambia	100	84	95	81	34	93	43	650	750
Zimbabwe	100	91	96	89	54	93	73	700	1100

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	104	75	88	79	22	66	42	-	940
África septentrional y Oriente Medio	105	70	90	91	52	66	70	-	220
Asia meridional	102	64	82	74	45	54	35	-	560
Asia Oriental y Pacífico	106	87	101	94	78	87	73	-	110
América Latina y el Caribe	109	97	98	106	71	85	82	-	190
ECE/CEI y Estados Bálticos	112	96	96	96	65	80	92	-	64
Países industrializados	108	-	100	103	74	-	99	-	13
Países en desarrollo	105	80	91	88	59	69	55	-	440
Países menos adelantados	104	67	87	83	27	55	31	-	890
Mundo	105	82	92	91	60	70	58	-	400

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página xxx.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Esperanza de vida al nacer** – Promedio de años de vida de un recién nacido según la probabilidad de muerte prevalente para una muestra representativa de la población en el momento de su nacimiento.

**Tasa de alfabetización de adultos** – Proporción de personas de 15 o más años que pueden leer y escribir.

**Tasas brutas de escolarización: mujeres con respecto al % de hombres** – La tasa bruta de matriculación de las niñas dividida por la de los niños como porcentaje. La tasa bruta de matriculación es el número de niños y niñas escolarizados en un grado de enseñanza (primaria o secundaria), independientemente de su edad, dividido por la población del grupo de edad que corresponde oficialmente a este grado.

**Prevalencia de anticonceptivos** – Proporción de mujeres de entre 15 y 49 años de edad en uniones, que utilizan en la actualidad métodos anticonceptivos.

**Atención prenatal** – Porcentaje de mujeres de entre 15 y 49 años de edad que durante el embarazo fueron atendidas al menos una vez por personal de salud especializado (médicos, enfermeras, o parteras).

**Partos atendidos por personal especializado** – Proporción de partos atendidos por médicos, enfermeras, parteras y agentes de atención primaria de salud calificados.

**Tasa de mortalidad derivada de la maternidad** – Número anual de mujeres fallecidas por causas relacionadas con el embarazo y el parto por cada 100.000 nacidos vivos. La columna "registrada" indica las cifras presentadas por los países, que no han sido ajustadas para tomar en cuenta las clasificaciones erróneas y la población que ha quedado sin registrar.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Esperanza de vida** – División de Población de las Naciones Unidas.

**Adultos alfabetizados** – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000.

**Escolarización** – Instituto de Estadísticas de la UNESCO y UNESCO, inclusive Evaluación sobre Educación para Todos 2000.

**Prevalencia de anticonceptivos** – Encuestas de Demografía y Salud, Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS), División de Población de las Naciones Unidas y UNICEF.

**Atención prenatal** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS, Organización Mundial de la Salud (OMS) y UNICEF.

**Partos atendidos por personal especializado** – Encuestas de Demografía y Salud, MICS, OMS y UNICEF.

**Mortalidad derivada de la maternidad** – OMS y UNICEF.

† Los datos sobre la mortalidad derivada de la maternidad en la columna con el título "registrada" han sido presentados por las autoridades nacionales. El UNICEF, la OMS y el FNUAP analizan periódicamente estos datos y realizan ajustes para corregir los problemas, de los que hay numerosos ejemplos, que se producen como consecuencia de la presentación de datos incompletos o clasificados erróneamente sobre la mortalidad derivada de la maternidad, y para preparar estimaciones sobre los países sin datos. La columna titulada "ajustada" presenta estimaciones del año 2000 basadas en las evaluaciones más recientes.

## NOTAS

- Datos no disponibles.
- x Datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.
- \* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado en el titular de la columna.

# TABLA 9. PROTECCIÓN INFANTIL

Países y territorios	Trabajo infantil (5 a 14 años) 1999-2001*									Inscripción del nacimiento 1999-2001*			Mutilación-excisión genital de la mujer 1998-2002*			
	total	hombre	mujer	urbana	rural	20% más pobre	20% más rico	madre sin instrucción	madre con algo de instrucción	total	urbana	rural	mujer (15 a 49 años)			total para hijas
													total	urbana	rural	
Afganistán	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-
Albania	23	26	19	4	32	33	6	39	23	99	99	99	-	-	-	-
Angola	22	21	23	18	33	34	12	25	20	29	34	19	-	-	-	-
Azerbaiyán	8	9	7	4	12	15	2	12	8	97	98	96	-	-	-	-
Bahrain	5	6	3	-	-	-	-	5	5	-	-	-	-	-	-	-
Benin	-	-	-	-	-	-	-	-	-	62	71	58	17	13	20	6
Bolivia	21	22	20	8	40	43	7	34	18	82	83	79	-	-	-	-
Bosnia y Herzegovina	11	12	10	5	14	-	-	9	11	98	98	99	-	-	-	-
Botswana	-	-	-	-	-	-	-	-	-	58	66	52	-	-	-	-
Burkina Faso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	72	82	70	40
Burundi	24	26	23	12	25	27	19	25	24	75	71	75	-	-	-	-
Camboya	-	-	-	-	-	-	-	-	-	22	30	21	-	-	-	-
Camerún	51	52	50	39	58	59	36	54	49	79	94	72	-	-	-	-
Chad	57	60	55	42	62	61	42	58	54	25	53	18	45	43	46	-
Colombia	5	7	4	3	11	13	1	9	5	91	95	84	-	-	-	-
Comoras	27	27	28	28	27	32	24	29	23	83	87	83	-	-	-	-
Congo, República Democrática del	28y	26y	29y	20y	31y	31y	18y	30y	27y	34	30	37	-	-	-	-
Corea, República Popular Democrática de	-	-	-	-	-	-	-	-	-	99	99	99	-	-	-	-
Côte d'Ivoire	35	34	36	18	50	49	10	40	22	72	88	60	45	39	48	24
Egipto	6	6	5	3	8	12	1	8	3	-	-	-	97	95	99	49
Eritrea	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	89	86	91	63
Etiopía	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	80	80	80	48
Filipinas	11	12	10	9	12	11	8	15	11	83	87	78	-	-	-	-
Gabón	-	-	-	-	-	-	-	-	-	89	90	87	-	-	-	-
Gambia	22	23	22	10	28	29	9	23	15	32	37	29	-	-	-	-
Georgia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	95	97	92	-	-	-	-
Guinea	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	99	98	99	54
Guinea-Bissau	54	54	54	30	69	69	22	59	30	42	32	47	-	-	-	-
Guinea Ecuatorial	27	27	27	14	38	36	14	31	26	32	43	24	-	-	-	-
Guyana	19	21	17	14	21	27	13	11	19	97	99	96	-	-	-	-
Haití	-	-	-	-	-	-	-	-	-	70	78	66	-	-	-	-
India	-	-	-	-	-	-	-	-	-	35	54	29	-	-	-	-
Indonesia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	62	79	51	-	-	-	-
Iraq	8	11	5	6	12	12	10	9	6	-	-	-	-	-	-	-
Kenya	25	26	24	6	29	33	5	30	23	63	82	56	38	23	42	11
Lesotho	17	19	14	11	18	18	14	23	16	51	41	53	-	-	-	-
Líbano	6	8	4	-	-	-	-	13	5	-	-	-	-	-	-	-
Madagascar	30	35	26	21	33	31	17	34	28	75	88	72	-	-	-	-
Malawi	17	18	16	11	18	18	14	16	18	-	-	-	-	-	-	-
Maldivas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	73	-	-	-	-	-	-
Malí	30	33	28	18	35	35	18	32	20	-	-	-	92	90	93	73
Mauritania	-	-	-	-	-	-	-	-	-	55	72	42	71	65	77	66
Moldova, República de	28	29	28	18	35	41	13	42	28	98	98	98	-	-	-	-
Mongolia	30	30	30	15	40	55	14	36	30	98	98	97	-	-	-	-
Myanmar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	39	65	31	-	-	-	-
Nepal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	34	37	34	-	-	-	-
Niger	65	68	62	42	69	73	50	67	50	46	85	40	5	2	5	4
Nigeria	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25	30	23	20
República Centroafricana	56	54	57	42	64	64	37	58	52	73	88	63	36	29	41	-
República Democrática Popular Lao	24	23	25	21	25	25	17	26	22	59	71	56	-	-	-	-
República Dominicana	9	11	6	8	10	13	6	15	8	75	82	66	-	-	-	-
Rwanda	31	31	30	17	33	30	18	31	30	65	61	66	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	14	15	13	13	15	17	12	15	14	70	73	67	-	-	-	-
Senegal	33	36	30	22	39	43	18	36	21	62	82	51	-	-	-	-
Sierra Leona	57	57	57	48	60	65	45	59	46	46	66	40	-	-	-	-

	Trabajo infantil (5 a 14 años) 1999-2001*										Inscripción del nacimiento 1999-2001*			Mutilación-excisión genital de la mujer 1998-2002*			
	total	hombre	mujer	urbana	rural	20% más pobre	20% más rico	madre sin instrucción	madre con algo de instrucción	total	urbana	rural	mujer (15 a 49 años)			total para hijas	
													total	urbana	rural		
Somalia	32	29	36	25	36	38	21	35	24	-	-	-	-	-	-	-	
Sudán	13	14	12	7	19	25	4	16	7	64	82	46	90	92	88	58	
Surinam	-	-	-	-	-	-	-	-	-	95	94	94	-	-	-	-	
Swazilandia	8	8	8	14	8	8	10	8	8	53	72	50	-	-	-	-	
Tanzania, República Unida de	32	34	30	20	35	41	17	35	28	6	22	3	18	10	20	7	
Tayikistán	18	19	17	10	20	19	13	18	17	75	77	74	-	-	-	-	
Territorio Palestino Ocupado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	100	100	99	-	-	-	-	
Togo	60	62	59	46	67	65	40	64	53	82	93	78	-	-	-	-	
Trinidad y Tabago	2	3	2	-	-	5	2	3	2	95	-	-	-	-	-	-	
Uganda	34	34	33	21	35	32	29	34	33	4	11	3	-	-	-	-	
Uzbekistán	15	18	12	9	18	16	8	-	15	100	100	100	-	-	-	-	
Venezuela	7	9	5	-	-	8	3	9	6	92	-	-	-	-	-	-	
Viet Nam	23	23	22	7	26	32	6	38	21	72	91	68	-	-	-	-	
Yemen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	23	26	22	20	
Zambia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	16	6	-	-	-	-	
Zimbabwe	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40	54	33	-	-	-	-	

### DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Trabajo infantil** – Porcentaje de niños y niñas de 5 a 14 años que participaban en actividades de trabajo infantil en el momento de la encuesta. Para considerar si un niño o una niña participa en actividades de trabajo infantil se sigue la siguiente clasificación: (a) que durante la semana que precedió a la encuesta haya realizado por lo menos una hora de actividades remunerativas o al menos 38 horas de trabajos domésticos y, (b) niños y niñas de 12 a 14 años que durante la semana que precedió a la encuesta realizaron por lo menos 14 horas de actividades remunerativas o al menos 42 horas de actividades remunerativas y trabajo doméstico combinados.

**Variables en el contexto del trabajo infantil** – Sexo del niño; zona de residencia urbana o rural; 20% más pobre o 20% más rico de la población en relación a los ingresos de la familia (una descripción más minuciosa sobre el procedimiento para calcular los bienes familiares se puede encontrar en [www.childinfo.org](http://www.childinfo.org)); la educación de las madres se refiere a las madres con algún nivel de instrucción o sin ninguno.

**Inscripción al nacer** – Porcentaje de niños y niñas menores de cinco años que fueron inscritos en el momento de la encuesta. El numerador de este indicador incluye niños y niñas cuyo certificado de nacimiento se mostró al entrevistador, o cuya madre o cuidador dijo que el nacimiento había sido registrado.

**Mutilación/excisión genital femenina** – (a) Mujer - El porcentaje de mujeres de 15 a 49 años que sufrieron una mutilación/excisión. (b) Hijas - el porcentaje de mujeres de 15 a 49 años con una hija por lo menos que haya sufrido una mutilación/excisión. La mutilación/excisión genital femenina conlleva la excisión o alteración de los genitales femeninos por razones sociales. Por lo general, hay tres tipos reconocidos de esta actividad: clitoridectomía, excisión e infibulación. La clitoridectomía es la eliminación del prepucio con la excisión, o sin ella, de todo el clítoris o una parte del órgano. La excisión es la eliminación del prepucio y del clítoris junto a los labios menores, o una parte de ellos. La infibulación es la forma más grave y consiste en la eliminación de todos los genitales externos, o parte de ellos, que después se unen a ambos lados de los labios menores utilizando hilos, espinas u otros materiales, para reducir la apertura vaginal. Un análisis más minucioso de todos estos datos puede encontrarse también en [www.measuredhs.com](http://www.measuredhs.com) y [www.measurecommunication.org](http://www.measurecommunication.org)

### FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Trabajo infantil** – Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples (MICS) y Encuestas de Demografía y Salud.

**Inscripción al nacer** – MICS y Encuestas de Demografía y Salud.

**Mutilación/excisión genital femenina** – Encuestas de Demografía y Salud realizadas durante el período 1996-2001 y MICS realizadas de 1999 a 2001.

**NOTAS** - Datos no disponibles.  
 y Indica que los datos difieren de definiciones diferentes a la norma o corresponden sólo a una parte del país, pero están incluidos en los cálculos de los promedios regional y mundial.  
 \* Datos referidos al año disponible más reciente durante el período indicado en el titular de la columna.

## Resúmenes regionales

Los promedios regionales que se ofrecen al final de cada tabla se calculan utilizando datos de los países y territorios agrupados como se indica a continuación.

### África al sur del Sahara

Angola; Benin; Botswana; Burkina Faso; Burundi; Camerún; Cabo Verde; Chad; Comoras; Congo; Côte d'Ivoire; Eritrea; Etiopía; Gabón; Gambia; Ghana; Guinea; Guinea-Bissau; Guinea Ecuatorial; Kenya; Lesotho; Liberia; Madagascar; Malawi; Malí; Mauritania; Mauricio; Mozambique; Namibia; Níger; Nigeria; República Centroafricana; República Democrática del Congo; República Unida de Tanzania; Rwanda; Santo Tomé y Príncipe; Senegal; Seychelles; Sierra Leona; Somalia; Sudáfrica; Swazilandia; Togo; Uganda; Zambia; Zimbabwe

### Oriente Medio y África septentrional

Arabia Saudita; Argelia; Bahrein; Chipre; Djibouti; Egipto; Emiratos Árabes Unidos; Iraq; Jamahiriya Árabe Libia; Jordania; Kuwait; Líbano; Marruecos; Omán; Qatar; República Árabe Siria; República Islámica de Irán; Sudán; Territorio Palestino Ocupado; Túnez; Yemen

### Asia meridional

Afganistán; Bangladesh; Bhután; India; Maldivas; Nepal; Pakistán; Sri Lanka

### Asia oriental y el Pacífico

Brunei Darussalam; Camboya; China; Estados Federados de Micronesia; Fiji; Filipinas; Indonesia; Islas Cook; Islas Marshall; Islas Salomón; Kiribati; Malasia; Mongolia; Myanmar; Nauru; Niue; Palau; Papua Nueva Guinea; República de Corea; República Democrática Popular de Corea; República Democrática Popular Lao; Samoa; Singapur; Tailandia; Timor-Leste; Tonga; Tuvalu; Vanuatu; Viet Nam

### América Latina y el Caribe

Antigua y Barbuda; Argentina; Bahamas; Barbados; Belice; Bolivia; Brasil; Chile;

Colombia; Costa Rica; Cuba; Dominica; Ecuador; El Salvador; Granada; Guatemala; Guyana; Haití; Honduras; Jamaica; México; Nicaragua; Panamá; Paraguay; Perú; República Dominicana; Saint Kitts y Nevis; Santa Lucía; San Vicente y las Granadinas; Suriname; Trinidad y Tabago; Uruguay; Venezuela

### Europa central y del Este, Comunidad de Estados Independientes y Países Bálticos

Albania; Armenia; Azerbaiyán; Belarús; Bosnia y Herzegovina; Bulgaria; Croacia; Eslovaquia; Estonia; ex República Yugoslava de Macedonia; Federación de Rusia; Georgia; Hungría; Kazajstán; Kirguistán; Letonia; Lituania; Polonia; República Checa; República de Moldova; Rumania; Serbia y Montenegro; Tayikistán; Turquía; Turkmenistán; Ucrania; Uzbekistán

### Países industrializados

Alemania; Andorra; Australia; Austria; Bélgica; Canadá; Dinamarca; Eslovenia; España; Estados Unidos; Finlandia; Francia; Grecia; Irlanda; Islandia; Israel; Italia; Japón; Liechtenstein; Luxemburgo; Malta; Mónaco; Países Bajos; Nueva Zelanda; Noruega; Portugal; Reino Unido; San Marino; Santa Sede; Suecia; Suiza;

### Países en desarrollo

Afganistán; Arabia Saudita; Argelia; Angola; Antigua y Barbuda; Argentina; Armenia; Azerbaiyán; Bahamas; Bahrein; Bangladesh; Barbados; Belice; Benin; Bhután; Bolivia; Botswana; Brasil; Brunei Darussalam; Burkina Faso; Burundi; Camboya; Camerún; Cabo Verde; Chad; Chile; China; Chipre; Colombia; Comoras; Congo; Costa Rica; Côte d'Ivoire; Cuba; Djibouti; Dominica; Ecuador; Egipto; El Salvador; Emiratos Árabes Unidos; Estados Federados de Micronesia; Eritrea; Etiopía; Fiji; Filipinas; Gabón; Gambia; Georgia; Ghana; Granada; Guatemala; Guinea; Guinea-Bissau; Guinea Ecuatorial; Guyana; Haití; Honduras; India; Indonesia; Iraq; Islas Cook; Islas Marshall; Islas Salomón; Israel;

Jamahiriya Árabe Libia; Jamaica; Jordania; Kazajstán; Kenya; Kiribati; Kuwait; Kirguistán; Líbano; Lesotho; Liberia; Madagascar; Malawi; Malasia; Maldivas; Malí; Mauritania; Mauricio; México; Mongolia; Marruecos; Mozambique; Myanmar; Namibia; Nauru; Nepal; Nicaragua; Níger; Nigeria; Niue; Omán; Pakistán; Palau; Panamá; Papua Nueva Guinea; Paraguay; Perú; Qatar; República Árabe Siria; República Centroafricana; República de Corea; República Democrática del Congo; República Democrática Popular Lao; República Dominicana; República Islámica de Irán; República Popular Democrática de Corea; República Unida de Tanzania; Rwanda; Saint Kitts y Nevis; Santa Lucía; San Vicente y las Granadinas; Samoa; Santo Tomé y Príncipe; Senegal; Seychelles; Sierra Leona; Singapur; Somalia; Sudáfrica; Sri Lanka; Sudán; Suriname; Swazilandia; Tajikistán; Tailandia; Timor-Leste; Territorio Palestino Ocupado; Togo; Tonga; Trinidad y Tobago; Túnez; Turquía; Turkmenistán; Tuvalu; Uganda; Uruguay; Uzbekistán; Vanuatu; Venezuela; Viet Nam; Yemen; Zambia; Zimbabwe

### Países menos adelantados

Afganistán; Angola; Bangladesh; Benin; Bhután; Burkina Faso; Burundi; Camboya; Cabo Verde; Chad; Comoras; Djibouti; Eritrea; Etiopía; Gambia; Guinea; Guinea-Bissau; Guinea Ecuatorial; Haití; Islas Salomón; Kiribati; Lesotho; Liberia; Madagascar; Malawi; Maldivas; Malí; Mauritania; Mozambique; Myanmar; Nepal; Níger; República Centroafricana; República Democrática del Congo; República Democrática Popular Lao; República Unida de Tanzania; Rwanda; Samoa; Santo Tomé y Príncipe; Senegal; Sierra Leona; Somalia; Sudán; Togo; Tuvalu; Uganda; Vanuatu; Yemen; Zambia



## Medición del desarrollo humano

### Introducción a la tabla 10

Si se pretende que el desarrollo adquiera una imagen más humana, será necesario utilizar una medida indicativa del progreso tanto económico como humano. Desde el punto de vista del UNICEF, es preciso establecer un método universalmente aceptado para medir el nivel y los cambios en el estado de bienestar de la infancia.

En la tabla 10 de la página siguiente se utiliza la tasa de mortalidad de los menores de 5 años (TMM5) como el principal indicador de este tipo de progreso.

La TMM5 tiene varias ventajas. En primer lugar, este indicador mide los resultados finales (outputs) del proceso de desarrollo en vez de los factores intermedios (inputs) tales como el nivel de escolarización, la disponibilidad de calorías per cápita o el número de médicos por cada mil habitantes, todos los cuales son medios para conseguir un fin.

En segundo lugar, la TMM5 es el resultado de una amplia variedad de factores: salud nutricional y conocimientos básicos de salud de la madre; cobertura de inmunización y utilización de la TRO; acceso a servicios de atención maternoinfantil (incluida la atención prenatal); nivel de ingresos y disponibilidad de alimentos de la familia; acceso a agua potable y saneamiento eficaz, y grado de seguridad del medio ambiente infantil.

En tercer lugar, la TMM5 está menos expuesta que, por ejemplo, el INB per cápita a la falacia del promedio estadístico. Esto se debe a que los límites naturales impiden que los hijos de los ricos puedan tener una probabilidad mil veces mayor de sobrevivir, aunque los límites sociales establecidos les permitan poseer un ingreso mil veces más elevado. En otras palabras, es mucho más difícil que la presencia de una minoría rica afecte a la TMM5 de un país y, por tanto, este indicador representa de forma más adecuada, aunque imperfecta, el estado de salud de la mayoría de la población infantil (y de la sociedad en su conjunto).

Por todas estas razones, el UNICEF ha elegido la TMM5 como el indicador simple más representativo del estado de la infancia

de un país. En consecuencia, las tablas estadísticas anexas colocan a los países según el orden descendente de las tasas de mortalidad de menores de 5 años y no en el orden ascendente de su INB per cápita.

La velocidad del ritmo de reducción de la TMM5 puede medirse mediante el cálculo de la tasa media de reducción anual (TMRA). A diferencia de las comparaciones entre niveles absolutos, la TMRA refleja el hecho de que la reducción de la TMM5 es cada vez más difícil de conseguir a partir de ciertos límites. En efecto, cuanto más bajos son los niveles de mortalidad de los menores de 5 años ya alcanzados, la misma reducción absoluta representa obviamente una mayor reducción porcentual. Así pues, la TMRA indica un avance más rápido en el caso de una reducción de diez puntos, por ejemplo, cuando ésta se logra con niveles iniciales más bajos de mortalidad de menores de 5 años. Es decir, una disminución de diez puntos de la TMM5 desde el índice 100 al 90 representa una reducción del 10% mientras la misma disminución de diez puntos desde el índice 20 al 10 representa una reducción del 50%.

La utilización combinada de la TMM5 y su tasa de reducción, junto con la tasa de crecimiento del PIB per cápita, permiten obtener un cuadro representativo de los avances logrados por cualquier país o región, durante un período de tiempo, en la satisfacción de las necesidades humanas más básicas.

Como muestra la tabla 10, no existe una relación fija entre la tasa anual de reducción de la TMM5 y la tasa anual de crecimiento del PIB per cápita. Estas comparaciones ayudan a destacar la importancia de las políticas, las prioridades y otros factores determinantes en la relación entre progreso económico y progreso social.

Finalmente, la tabla muestra la tasa global de fecundidad por países y su tasa media de reducción anual. Como se puede apreciar, muchos de los países que han logrado reducciones significativas de la TMM5 han alcanzado asimismo reducciones igualmente significativas en las tasas de fecundidad.

# TABLA 10. RITMO DE PROGRESO

Países y territorios	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad de menores de 5 años			Tasa media anual de reducción (%)		Reducción desde 1990 (%)	Tasa media anual de crecimiento del PIB per cápita (%)		Tasa global de fecundidad			Tasa media anual de reducción (%)	
		1960	1990	2002	1960-90	1990-2002		1960-90	1990-2002	1960	1990	2002	1960-90	1990-2002
Afganistán	4	360	260	257	1,1	0,1	1	0,1x	-	7,7	7,1	6,8	0,3	0,4
Albania	98	151	45	30	4,0	3,4	33	-	4,5	5,9	3,0	2,3	2,3	2,2
Alemania	177	40	9	5	5,0	4,9	44	2,2x	1,2	2,4	1,4	1,3	1,8	0,6
Andorra	161	-	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Angola	3	345	260	260	0,9	0,0	0	-	-0,4	6,4	7,2	7,2	-0,4	0,0
Antigua y Barbuda	144	-	-	14	-	-	-	-	2,6	-	-	-	-	-
Arabia Saudita	105	250	44	28	5,8	3,8	36	2,2	-1,1x	7,2	6,2	4,6	0,5	2,5
Argelia	74	280	69	49	4,7	2,9	29	2,4	0,3	7,3	4,7	2,8	1,5	4,3
Argentina	130	72	28	19	3,1	3,2	32	0,6	1,4	3,1	2,9	2,5	0,2	1,2
Armenia	94	-	60	35	-	4,5	42	-	1,7	4,5	2,4	1,2	2,1	5,8
Australia	164	24	10	6	2,9	4,3	40	2,0	2,7	3,3	1,9	1,7	1,8	0,9
Austria	177	43	9	5	5,2	4,9	44	3,3	1,8	2,7	1,5	1,3	2,0	1,2
Azerbaiyán	46	-	105	105	-	0,0	0	-	0,2x	5,5	2,8	2,1	2,3	2,4
Bahamas	137	68	29	16	2,8	5,0	45	1,2	0,1x	4,4	2,6	2,3	1,8	1,0
Bahrein	137	160	19	16	7,1	1,4	16	-	1,9x	7,1	3,8	2,7	2,1	2,8
Bangladesh	59	248	144	77	1,8	5,2	47	0,2	3,1	6,8	4,6	3,5	1,3	2,3
Barbados	144	90	16	14	5,8	1,1	13	3,0	2,1x	4,5	1,7	1,5	3,2	1,0
Belarús	125	47	21	20	2,7	0,4	5	-	0,2	2,7	1,9	1,2	1,2	3,8
Bélgica	164	35	9	6	4,5	3,4	33	3,0	1,9	2,6	1,6	1,7	1,6	-0,5
Belice	84	104	49	40	2,5	1,7	18	3,2	1,7	6,5	4,5	3,2	1,2	2,8
Benin	25	296	185	156	1,6	1,4	16	0,4	2,0	6,9	6,7	5,7	0,1	1,3
Bhután	50	300	166	94	2,0	4,7	43	-	3,6	5,9	5,8	5,1	0,1	1,1
Bolivia	64	255	120	71	2,5	4,4	41	-0,1	1,2	6,7	4,9	3,9	1,0	1,9
Bosnia y Herzegovina	136	160	22	18	6,6	1,7	18	-	18,0x	4,0	1,7	1,3	2,9	2,2
Botswana	41	173	58	110	3,6	-5,3	-90	8,7	2,7	6,7	4,8	3,7	1,1	2,2
Brasil	93	177	60	36	3,6	4,3	40	3,6	1,3	6,2	2,8	2,2	2,6	2,0
Brunei Darussalam	164	87	11	6	6,9	5,1	45	-1,8x	-0,7x	6,9	3,2	2,5	2,6	2,1
Bulgaria	137	70	16	16	4,9	0,0	0	-	0,0	2,2	1,7	1,1	0,9	3,6
Burkina Faso	9	315	210	207	1,4	0,1	1	1,1	2,0	6,7	7,3	6,7	-0,3	0,7
Burundi	14	250	190	190	0,9	0,0	0	2,0	-3,9	6,8	6,8	6,8	0,0	0,0
Cabo Verde	90	-	60	38	-	3,8	37	-	3,4	7,0	5,2	3,4	1,0	3,5
Camboya	31	-	115	138	-	-1,5	-20	-	2,3	6,3	5,6	4,8	0,4	1,3
Camerún	23	255	139	166	2,0	-1,5	-19	2,5	0,0	5,8	5,9	4,7	-0,1	1,9
Canadá	161	33	9	7	4,3	2,1	22	2,3x	2,2	3,8	1,7	1,5	2,7	1,0
Chad	11	-	203	200	-	0,1	1	-1,2	-0,1	6,0	6,7	6,7	-0,4	0,0
Chile	147	155	19	12	7,0	3,8	37	1,2	4,4	5,3	2,6	2,4	2,4	0,7
China	86	225	49	39	5,1	1,9	20	5,5	8,6	5,7	2,2	1,8	3,2	1,7
Chipre	164	36	12	6	3,7	5,8	50	6,2x	3,2	3,5	2,4	1,9	1,3	1,9
Colombia	118	125	36	23	4,1	3,7	36	2,3	0,6	6,8	3,1	2,6	2,6	1,5
Comoras	58	265	120	79	2,6	3,5	34	-	-1,4	6,8	6,2	4,9	0,3	2,0
Congo	43	220	110	108	2,3	0,2	2	3,1	-1,4	5,9	6,3	6,3	-0,2	0,0
Congo, República Democrática del	10	302	205	205	1,3	0,0	0	-1,4	-7,3	6,2	6,7	6,7	-0,3	0,0
Corea, República de	177	127	9	5	8,8	4,9	44	6,3	4,7	6,0	1,6	1,4	4,4	1,1
Corea, República Popular Democrática de	72	120	55	55	2,6	0,0	0	-	-	4,4	2,4	2,0	2,0	1,5
Costa Rica	149	123	17	11	6,6	3,6	35	1,6	2,7	7,2	3,2	2,3	2,7	2,8
Côte d'Ivoire	20	290	155	176	2,1	-1,1	-14	1,0	0,1	7,2	6,5	4,8	0,3	2,5
Croacia	158	98	13	8	6,7	4,0	38	-	2,3	2,3	1,7	1,6	1,0	0,5
Cuba	152	54	13	9	4,7	3,1	31	-	3,7x	4,2	1,7	1,6	3,0	0,5
Dinamarca	189	25	9	4	3,4	6,8	56	2,1	2,0	2,6	1,6	1,8	1,6	-1,0
Djibouti	28	289	175	143	1,7	1,7	18	-	-3,2	7,8	6,3	5,7	0,7	0,8
Dominica	142	-	23	15	-	3,6	35	-	1,3	-	-	-	-	-
Ecuador	101	178	57	29	3,8	5,6	49	2,9	3,6	6,7	3,8	2,8	1,9	2,5
Egipto	82	282	104	41	3,3	7,8	61	3,5	2,5	7,0	4,4	3,3	1,5	2,4
El Salvador	86	191	60	39	3,9	3,6	35	-0,4	2,1	6,8	3,7	2,9	2,0	2,0
Emiratos Árabes Unidos	152	223	14	9	9,2	3,7	36	-5,0x	-1,6x	6,9	4,2	2,9	1,7	3,1
Eritrea	56	-	147	89	-	4,2	39	-	2,2x	6,9	6,2	5,5	0,4	1,0
Eslovaquia	152	40	15	9	3,3	4,3	40	-	2,1	3,1	2,0	1,3	1,5	3,6

	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad de menores de 5 años			Tasa media anual de reducción (%)		Reducción desde 1990 (%)	Tasa media anual de crecimiento del PIB per cápita (%)		Tasa global de fecundidad			Tasa media anual de reducción (%)	
		1960	1990	2002	1960-90	1990-2002		1960-90	1990-2002	1960	1990	2002	1960-90	1990-2002
Eslovenia	177	45	9	5	5,4	4,9	44	-	3,1	2,4	1,5	1,2	1,6	1,9
España	164	57	9	6	6,2	3,4	33	3,2	2,3	2,8	1,4	1,2	2,3	1,3
Estados Unidos	158	30	10	8	3,7	1,9	20	2,2	2,1	3,5	2,0	2,1	1,9	-0,4
Estonia	147	52	17	12	3,7	2,9	29	-	2,2	2,0	1,9	1,2	0,2	3,8
Etiopía	21	269	204	171	0,9	1,5	16	-	2,5	6,9	6,9	6,2	0,0	0,9
ex República Yugoslava														
de Macedonia	108	177	41	26	4,9	3,8	37	-	-0,7	4,2	2,0	1,9	2,5	0,4
Federación de Rusia	121	64	21	21	3,7	0,0	0	3,8x	-2,6	2,7	1,8	1,2	1,4	3,4
Fiji	121	97	31	21	3,8	3,2	32	1,9	1,8	6,4	3,4	2,9	2,1	1,3
Filipinas	90	110	66	38	1,7	4,6	42	1,5	1,0	7,0	4,3	3,2	1,6	2,5
Finlandia	177	28	7	5	4,6	2,8	29	3,4	2,6	2,7	1,7	1,7	1,5	0,0
Francia	164	34	9	6	4,4	3,4	33	2,9	1,5	2,8	1,8	1,9	1,5	-0,5
Gabón	54	-	92	91	-	0,1	1	3,1	-0,2	4,1	5,4	4,0	-0,9	2,5
Gambia	34	364	154	126	2,9	1,7	18	1,1x	0,1	6,4	5,9	4,8	0,3	1,7
Georgia	101	70	29	29	2,9	0,0	0	3,9x	-4,0	2,9	2,1	1,4	1,1	3,4
Ghana	47	215	126	100	1,8	1,9	21	-1,3	1,9	6,9	5,7	4,2	0,6	2,5
Granada	110	-	37	25	-	3,3	32	-	2,6	-	-	-	-	-
Grecia	177	64	11	5	5,9	6,6	55	3,5	2,2	2,2	1,5	1,3	1,3	1,2
Guatemala	74	202	82	49	3,0	4,3	40	1,4	1,2	6,9	5,6	4,5	0,7	1,8
Guinea	22	380	240	169	1,5	2,9	30	-	1,6	7,0	6,6	5,9	0,2	0,9
Guinea-Bissau	8	-	253	211	-	1,5	17	0,1x	-1,5	5,8	7,1	7,1	-0,7	0,0
Guinea Ecuatorial	26	316	206	152	1,4	2,5	26	-	18,0	5,5	5,9	5,9	-0,2	0,0
Guyana	62	126	90	72	1,1	1,9	20	-0,1	3,5	6,5	2,6	2,3	3,1	1,0
Haití	37	253	150	123	1,7	1,7	18	0,1	-2,4	6,3	5,4	4,0	0,5	2,5
Honduras	78	204	59	42	4,1	2,8	29	1,2	0,3	7,5	5,1	3,8	1,3	2,5
Hungría	152	57	16	9	4,2	4,8	44	3,9	2,4	2,0	1,8	1,2	0,4	3,4
India	53	242	123	93	2,3	2,3	24	1,7	4,0	5,9	4,0	3,1	1,3	2,1
Indonesia	76	216	91	45	2,9	5,9	51	4,3	2,1	5,5	3,3	2,4	1,7	2,7
Irán														
(República Islámica de)	78	281	72	42	4,5	4,5	42	-3,5x	2,1	7,0	5,0	2,4	1,1	6,1
Iraq	36	171	50	125	4,1	-7,6	-150	-1,1	-	7,2	5,9	4,8	0,7	1,7
Irlanda	164	36	9	6	4,6	3,4	33	3,1	6,8	3,8	2,1	1,9	2,0	0,8
Islandia	189	22	5	4	4,9	1,9	20	3,6	2,1	4,0	2,2	2,0	2,0	0,8
Islas Cook	118	-	32	23	-	2,8	28	-	-	-	-	-	-	-
Islas Marshall	69	-	92	66	-	2,8	28	-	-3,3x	-	-	-	-	-
Islas Salomón	115	185	36	24	5,5	3,4	33	2,4x	-2,4	6,4	5,8	4,5	0,3	2,1
Israel	164	39	12	6	3,9	5,8	50	3,1	2,2x	3,9	3,0	2,7	0,9	0,9
Italia	164	50	10	6	5,4	4,3	40	3,3	1,4	2,4	1,3	1,2	2,0	0,7
Jamaica	125	74	20	20	4,4	0,0	0	0,1	-0,5	5,4	2,8	2,4	2,2	1,3
Japón	177	40	6	5	6,3	1,5	17	4,8	0,9	2,0	1,6	1,3	0,7	1,7
Jordania	95	139	43	33	3,9	2,2	23	2,5x	0,8	7,7	5,4	3,6	1,2	3,4
Kazajstán	61	-	67	76	-	-1,1	-13	-	-0,6	4,5	2,7	2,0	1,7	2,5
Kenya	39	205	97	122	2,5	-1,9	-26	2,3	-0,6	8,0	6,1	4,1	0,9	3,3
Kirguistán	71	180	83	61	2,6	2,6	27	-	-3,2	5,1	3,7	2,7	1,1	2,6
Kiribati	66	-	88	69	-	2,0	22	-5,5x	0,5	-	-	-	-	-
Kuwait	151	128	16	10	6,9	3,9	38	-6,2x	-1,0x	7,3	3,6	2,7	2,4	2,4
Lesotho	57	203	120	87	1,8	2,7	28	4,4	2,0	5,8	5,0	3,9	0,5	2,1
Letonia	121	44	20	21	2,6	-0,4	-5	4,0x	0,2	1,9	1,9	1,1	0,0	4,6
Libano	96	85	37	32	2,8	1,2	14	-	3,1	6,3	3,1	2,2	2,4	2,9
Liberia	5	288	235	235	0,7	0,0	0	-1,9	4,8	6,7	6,9	6,8	-0,1	0,1
Libia, Jamahiriya Árabe	130	270	42	19	6,2	6,6	55	1,1x	-	7,1	4,9	3,1	1,2	3,8
Liechtenstein	149	-	-	11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lituania	152	70	13	9	5,6	3,1	31	-	0,0	2,5	1,9	1,3	0,9	3,2
Luxemburgo	177	41	9	5	5,1	4,9	44	2,6	4,0	2,3	1,6	1,7	1,2	-0,5
Madagascar	33	186	168	136	0,3	1,8	19	-1,3	-0,9	6,9	6,3	5,7	0,3	0,8
Malasia	158	105	21	8	5,4	8,0	62	4,1	3,6	6,8	3,8	2,9	1,9	2,3
Malawi	15	361	241	183	1,3	2,3	24	1,5	1,3	6,9	7,0	6,1	0,0	1,1
Maldivas	59	300	115	77	3,2	3,3	33	-	3,5x	7,0	6,4	5,4	0,3	1,4
Malí	7	500	250	222	2,3	1,0	11	0,0x	1,8	7,1	7,0	7,0	0,0	0,0

# TABLA 10. RITMO DE PROGRESO

	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad de menores de 5 años			Tasa media anual de reducción (%)		Reducción desde 1990 (%)	Tasa media anual de crecimiento del PIB per cápita (%)		Tasa global de fecundidad			Tasa media anual de reducción (%)	
		1960	1990	2002	1960-90	1990-2002		1960-90	1990-2002	1960	1990	2002	1960-90	1990-2002
Malta	177	42	14	5	3,7	8,6	64	7,1	3,8x	3,4	2,0	1,8	1,8	0,9
Marruecos	77	211	85	43	3,0	5,7	49	2,3	0,9	7,2	4,0	2,8	2,0	3,0
Mauricio	130	92	25	19	4,3	2,3	24	2,9x	4,0	5,8	2,2	2,0	3,2	0,8
Mauritania	15	310	183	183	1,8	0,0	0	0,8	1,2	6,5	6,2	5,8	0,2	0,6
México	101	134	46	29	3,6	3,8	37	2,4	1,4	6,9	3,4	2,5	2,4	2,6
Micronesia														
(Estados Federados de)	115	-	31	24	-	2,1	23	-	-1,4	7,0	5,0	3,8	1,1	2,3
Moldova, República de	96	88	37	32	2,9	1,2	14	-	-6,9	3,3	2,4	1,4	1,1	4,5
Mónaco	177	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mongolia	64	-	104	71	-	3,2	32	-	0,2	6,0	4,1	2,4	1,3	4,5
Mozambique	12	313	235	197	1,0	1,5	16	-	4,6	6,5	6,3	5,7	0,1	0,8
Myanmar	42	252	130	109	2,2	1,5	16	1,4	5,7x	6,0	4,0	2,9	1,4	2,7
Namibia	68	206	84	67	3,0	1,9	20	-	2,1	6,2	5,8	4,6	0,2	1,9
Nauru	98	-	-	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Nepal	54	315	145	91	2,6	3,9	37	0,8	2,3	5,9	5,1	4,3	0,5	1,4
Nicaragua	82	193	68	41	3,5	4,2	40	-1,5	-0,1x	7,3	4,9	3,8	1,3	2,1
Níger	2	354	320	265	0,3	1,6	17	-2,2	-0,8	7,9	8,1	8,0	-0,1	0,1
Nigeria	15	207	190	183	0,3	0,3	4	0,4	-0,3	6,9	6,5	5,5	0,2	1,4
Niue	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Noruega	189	23	9	4	3,1	6,8	56	3,4	2,7	2,9	1,8	1,8	1,6	0,0
Nueva Zelanda	164	26	11	6	2,9	5,1	45	1,1	2,0	4,0	2,1	2,0	2,1	0,4
Omán	146	280	30	13	7,4	7,0	57	7,6	0,9	7,2	6,7	5,0	0,2	2,4
Países Bajos	177	22	8	5	3,4	3,9	38	2,4	2,2	3,1	1,6	1,7	2,2	-0,5
Pakistán	44	227	130	107	1,9	1,6	18	2,9	1,2	6,3	6,0	5,1	0,2	1,4
Palau	101	-	34	29	-	1,3	15	-	-	-	-	-	-	-
Panamá	110	88	34	25	3,2	2,6	26	1,8	2,5	5,9	3,0	2,7	2,3	0,9
Papua Nueva Guinea	50	214	101	94	2,5	0,6	7	0,9	0,4	6,3	5,1	4,1	0,7	1,8
Paraguay	98	90	37	30	3,0	1,7	19	3,0	-0,5	6,5	4,7	3,9	1,1	1,6
Perú	86	234	80	39	3,6	6,0	51	0,4	2,3	6,9	3,9	2,9	1,9	2,5
Polonia	152	70	19	9	4,3	6,2	53	-	4,2	3,0	2,0	1,3	1,4	3,6
Portugal	164	112	15	6	6,7	7,6	60	4,1	2,6	3,1	1,6	1,5	2,2	0,5
Qatar	137	140	25	16	5,7	3,7	36	-	-	7,0	4,4	3,3	1,5	2,4
Reino Unido	161	27	10	7	3,3	3,0	30	2,1	2,4	2,7	1,8	1,6	1,4	1,0
República Centroafricana	19	327	180	180	2,0	0,0	0	-0,6	-0,1	5,6	5,6	5,0	0,0	0,9
República Checa	177	25	11	5	2,7	6,6	55	-	1,4	2,3	1,8	1,2	0,8	3,4
República Democrática														
Popular Lao	47	235	163	100	1,2	4,1	39	-	3,8	6,2	6,1	4,8	0,1	2,0
República Dominicana	90	149	65	38	2,8	4,5	42	3,0	4,2	7,4	3,4	2,7	2,6	1,9
Rumania	121	82	32	21	3,1	3,5	34	2,0x	0,1	2,3	1,9	1,3	0,6	3,2
Rwanda	15	206	178	183	0,5	-0,2	-3	1,1	0,3	8,1	6,9	5,8	0,5	1,4
Saint Kitts y Nevis	115	-	36	24	-	3,4	33	3,7x	3,3	-	-	-	-	-
Samoa	110	210	42	25	5,4	4,3	40	-	3,2x	7,3	4,8	4,2	1,4	1,1
San Marino	164	-	10	6	-	4,3	40	-	-	-	-	-	-	-
San Vicente y las Granadinas	110	-	26	25	-	0,3	4	7,1	1,1	7,2	3,0	2,2	2,9	2,6
Santa Lucía	130	-	24	19	-	1,9	21	-	0,4	6,9	3,4	2,3	2,4	3,3
Santa Sede	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Santo Tomé y Príncipe	40	-	118	118	-	0,0	0	-	-0,5	5,9	5,2	4,0	0,4	2,2
Senegal	31	300	148	138	2,4	0,6	7	-0,6	1,2	7,0	6,3	5,0	0,4	1,9
Serbia y Montenegro	130	120	30	19	4,6	3,8	37	-	0,5x	2,7	2,1	1,7	0,8	1,8
Seychelles	137	-	21	16	-	2,3	24	3,1	-0,5	-	-	-	-	-
Sierra Leona	1	390	302	284	0,9	0,5	6	0,6	-5,9	6,2	6,5	6,5	-0,2	0,0
Singapur	189	40	8	4	5,4	5,8	50	6,8	3,8	5,5	1,7	1,4	3,9	1,6
Siria, República Árabe	105	201	44	28	5,1	3,8	36	2,9	1,6	7,5	5,4	3,4	1,1	3,9
Somalia	6	-	225	225	-	0,0	0	-1,0	-	7,3	7,3	7,3	0,0	0,0
Sri Lanka	130	133	23	19	5,8	1,6	17	2,8	3,4	5,7	2,6	2,0	2,6	2,2
Sudáfrica	70	-	60	65	-	-0,7	-8	1,3	0,4	6,5	3,6	2,6	2,0	2,7
Sudán	50	208	120	94	1,8	2,0	22	0,2	3,4	6,7	5,5	4,4	0,7	1,9
Suecia	193	20	6	3	4,0	5,8	50	2,2	1,8	2,3	2,0	1,6	0,5	1,9
Suiza	164	27	8	6	4,1	2,4	25	1,6	0,4	2,4	1,5	1,4	1,6	0,6

	Ordenación por categoría de la TMM5	Tasa de mortalidad de menores de 5 años			Tasa media anual de reducción (%)		Reducción desde 1990 (%)	Tasa media anual de crecimiento del PIB per cápita (%)		Tasa global de fecundidad			Tasa media anual de reducción (%)	
		1960	1990	2002	1960-90	1990-2002		1960-90	1990-2002	1960	1990	2002	1960-90	1990-2002
Surinam	84	-	48	40	-	1,5	17	-0,6x	2,4	6,6	2,7	2,5	3,0	0,6
Swazilandia	27	225	110	149	2,4	-2,5	-35	2,0x	0,1	6,9	6,0	4,6	0,5	2,2
Tailandia	105	148	40	28	4,4	3,0	30	4,6	2,8	6,4	2,3	1,9	3,4	1,6
Tanzania, República Unida de	24	241	163	165	1,3	-0,1	-1	-	0,6	6,8	6,3	5,2	0,3	1,6
Tayikistán	62	140	78	72	1,9	0,7	8	-	-8,1	6,3	4,9	3,1	0,8	3,8
Territorio Palestino Ocupado	110	-	40	25	-	3,9	38	-	-3,3x	7,7	6,4	5,6	0,6	1,1
Timor-Leste	34	-	160	126	-	2,0	21	-	-	6,4	5,0	3,9	0,8	2,1
Togo	29	267	152	141	1,9	0,6	7	1,2	-0,6	7,1	6,3	5,4	0,4	1,3
Tonga	125	-	27	20	-	2,5	26	-	2,0	7,3	4,7	3,8	1,5	1,8
Trinidad y Tabago	125	73	24	20	3,7	1,5	17	3,1	2,8	5,1	2,5	1,6	2,4	3,7
Túnez	108	254	52	26	5,3	5,8	50	3,3x	3,1	7,1	3,6	2,0	2,3	4,9
Turkmenistán	49	-	97	98	-	-0,1	-1	-	-4,3	6,4	4,3	2,7	1,3	3,9
Turquía	78	219	78	42	3,4	5,2	46	1,9x	1,3	6,4	3,4	2,5	2,1	2,6
Tuvalu	73	-	56	52	-	0,6	7	-	-	-	-	-	-	-
Ucrania	125	53	22	20	2,9	0,8	9	-	-6,1	2,5	1,8	1,2	1,1	3,4
Uganda	29	224	160	141	1,1	1,1	12	-	3,5	6,9	7,1	7,1	-0,1	0,0
Uruguay	142	56	24	15	2,8	3,9	38	0,9	1,3	2,9	2,5	2,3	0,5	0,7
Uzbekistán	67	-	62	68	-	-0,8	-10	-	-1,0	6,7	4,0	2,5	1,7	3,9
Vanuatu	78	225	70	42	3,9	4,3	40	-	-1,1	7,2	4,9	4,2	1,3	1,3
Venezuela	120	75	27	22	3,4	1,7	19	-0,5	-1,0	6,6	3,5	2,7	2,1	2,2
Viet Nam	86	105	51	39	2,4	2,2	24	-	5,9	6,9	3,7	2,3	2,1	4,0
Yemen	44	340	142	107	2,9	2,4	25	-	2,1	8,3	8,1	7,0	0,1	1,2
Zambia	13	213	189	192	0,4	-0,1	-2	-1,2	-1,4	6,6	6,3	5,7	0,2	0,8
Zimbabwe	37	159	80	123	2,3	-3,6	-54	1,1	-0,8	7,2	5,6	4,0	0,8	2,8

## RESÚMENES REGIONALES

África al sur del Sahara	262	180	174	1,3	0,3	3	1,1	0,4	6,8	6,3	5,5	0,3	1,1
África septentrional y Oriente Medio	250	81	58	3,8	2,8	28	2,8	1,9	7,1	5,0	3,5	1,2	3,0
Asia meridional	244	128	97	2,2	2,3	24	1,7	3,6	6,0	4,3	3,4	1,1	2,0
Asia Oriental y Pacífico	207	58	43	4,2	2,5	26	5,4	6,3	5,8	2,5	2,0	2,8	1,9
América Latina y el Caribe	153	54	34	3,5	3,9	37	2,2	1,4	6,0	3,2	2,6	2,1	1,7
ECE/CEI y Estados Bálticos	112	48	41	2,8	1,3	15	-	-1,2	3,2	2,3	1,7	1,1	2,5
Países industrializados	39	10	7	4,5	3,0	30	2,9	1,8	2,8	1,7	1,7	1,7	0,0
Países en desarrollo	222	103	90	2,6	1,1	13	3,5	3,6	6,0	3,6	3,0	1,7	1,5
Países menos adelantados	278	181	158	1,4	1,1	13	0,1	1,6	6,7	5,9	5,2	0,4	1,1
Mundo	196	93	82	2,5	1,0	12	3,0	2,1	5,0	3,2	2,8	1,5	1,1

Los países de cada región se encuentran en la lista que aparece en la página 136.

## DEFINICIONES DE LOS INDICADORES

**Tasa de mortalidad de menores de 5 años** – Probabilidad de muerte desde el nacimiento hasta la edad de 5 años, expresada por cada 1.000 nacidos vivos.

**Reducción desde 1990 (%)** – Porcentaje de reducción de la tasa de mortalidad de menores de 5 años (TMM5) desde 1990 hasta 2002. La Declaración del Milenio de las Naciones Unidas estableció en 2000 la meta de reducir en dos terceras partes (67%) la TMM5 desde 1990 a 2015. Por tanto, este indicador ofrece una evaluación actual de los progresos hacia esta meta.

**PIB per cápita** – El Producto Interno Bruto (PIB) es la suma del valor agregado por todos los productores residentes, más cualquier impuesto a los productos (menos subsidios) que no haya sido incluido en la valoración del resultado. El PIB per cápita es el producto interno bruto dividido por la población a mediados del año. El crecimiento se calcula sobre la base de los datos del PIB a precios constantes, en moneda local.

**Tasa global de fecundidad** – Número de nacimientos por mujer si vive hasta el final de su período de procreación y todos los años da a luz de acuerdo con las tasas de fecundidad prevalecientes para cada grupo de edad.

## FUENTES ESTADÍSTICAS PRINCIPALES

**Mortalidad de menores de 5 años** – UNICEF, División de Población de las Naciones Unidas y División de Estadística de las Naciones Unidas.

**PIB per cápita** – Banco Mundial.

**Fecundidad** – División de Población de las Naciones Unidas.

## NOTAS

- Datos no disponibles.

x Datos referidos a otros años o períodos distintos a los especificados en el titular de la columna, a definiciones diferentes a la norma o sólo a una parte del país.

# ÍNDICE ANALÍTICO

- abandono escolar, 32, 33–34, 35, 51, 53, 54, 55, 61, 62, 86, 88  
y agua y saneamiento, 55, 88
- acogedor para la infancia  
aulas/escuelas, 12, 37, 51, 52–54, 83, 87, 89  
Iniciativa de Comunidades (Sudán), 65–67  
Iniciativa para una Escuela Primaria, 36–37  
métodos pedagógicos, 59
- Afganistán, 4, 73–75
- África, 2, 3, 4, 6, 13, 22, 24, 31, 32, 33, 35, 38, 39, 48, 49, 53, 54 (véase también África occidental, África oriental, África septentrional y África subsahariana)
- África occidental, 3, 4, 50, 53
- África oriental, 50
- África septentrional, 32, 33
- África subsahariana, 2, 4, 6, 13, 22, 31–35, 38, 50, 51, 54, 63, 72, 86
- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, 9, 60
- agua, (y) saneamiento, 6, 11, 26, 49, 55, 59, 65, 66, 71, 73, 76, 77, 78, 88, 89, 91
- ajuste estructural, 10, 22
- Albania  
proyecto de Jardines de Madres y Niños, 47
- Alemania, 54
- alfabetización, 10, 18, 20, 25, 26, 35, 37, 85
- Alianza para Establecer Estrategias Sostenibles para la Educación de las Niñas, 40
- Alianza Save the Children, 49
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, 5
- América Latina, 6, 18, 22, 23, 24, 31, 32, 33, 34, 54, 61, 62, 63, 67
- Analfabetismo, 19, 45
- Angola, 13, 46–49, 50
- Annan, Kofi A., vi, vii, 20, 91
- aptitudes para una vida práctica, 8, 25, 35, 51, 84, 89  
programas, 49
- Arabia Saudita, 13
- Argelia, 13
- Asia, 6, 12, 22, 31, 33, 37, 38 (véase también Asia central, Asia meridional, Asia oriental y Asia suroriental)
- Asia central, 33
- Asia meridional, 6, 31, 32, 33
- Asia oriental, 6, 25, 32, 33, 37, 38, 40
- Asia suroriental, 18
- Asistencia oficial para el desarrollo, 40, 78
- Azerbaiyán, 12, 35, 36, 38, 46
- Bahamas  
programa de Capacitación para la Habilidad y Aptitudes de los Jóvenes, 66
- Bahrein, 13
- Banco Asiático de Desarrollo, 49
- Banco Mundial, 3, 5, 21, 22, 24, 32, 33, 36, 71  
Asociación para el Desarrollo Internacional, 38  
Iniciativa Acelerada, 4, 13, 38–41, 78
- Bangladesh, 4, 12, 52, 85
- Benin, 4, 13, 33, 53
- Bhután, 4, 34, 86
- Bolivia, 4, 85  
programa Kallpa Wawa, 85  
programa Khuskamanta Wiñaspa, 85
- Bosnia y Herzegovina, 34
- Botswana, 13, 48, 50, 60
- BRAC, 52, 85
- Brasil, 61, 62, 67
- Burkina Faso, 3, 4, 13, 34, 39, 40, 87
- Burundi, 13, 34, 50, 85
- Camerún, 13, 50
- campana *Decir sí por los niños*  
“Educar a todos los niños” en la, 25
- campana/iniciativa 25 para 2005, 3–5
- campanas “Regreso a la escuela”, 47, 48, 73, 74
- carencia de yodo, 45
- Caribe, 6, 23, 31, 32, 33, 34, 61, 62, 63, 66, 67
- casta, 25–26, 89
- Chad, 4, 13, 33–34, 53–54
- China, 12, 40
- Christian Children’s Fund, 47
- Colombia, 54, 61  
enfoque “Escuela Nueva”, 54
- Comoras, 13, 38, 50
- Comunidad de Estados Independientes, 6, 32
- Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo, 41, 78
- Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, 4, 22, 38
- conflicto (véase guerra)
- Congo, 13
- Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, 27
- Convención sobre los Derechos del Niño, 3, 23, 27, 77  
y los derechos de los niños y niñas discapacitados, 77
- Corea, República de, 12, 40
- Corea, República Popular Democrática de, 40
- Côte d’Ivoire, 13, 38, 50
- crecimiento económico, 9, 10, 11, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 37, 74  
estudios de economía, 17, 18, 71, 75  
modelos de, 20, 21, 27, 78

- sector de la atención que no recibe salario y el, 21, 27, 39, 51, 52, 61, 86, 88
- Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, 22, 23
- Cumbre del Milenio, 23
- Cumbre Mundial en favor de la Infancia, 3, 38
- Declaración del Milenio, 37, 91
- Declaración para un entendimiento común, 91
- Declaración Universal de Derechos Humanos, 3, 91, 92
- Departamento para el Desarrollo Internacional, 36, 84
- deportes en las escuelas, 53, 67, 76, 84
- derechos (véase derechos infantiles; derechos humanos; derechos de la mujer; Declaración Universal de Derechos Humanos; Convención sobre los Derechos del Niño)
- derechos de la mujer, 23, 27, 51, 65
- derechos humanos, 12, 20, 23, 74, 75, 78
- enfoque, 9–11, 12, 77, 91–93
  - modelo para el desarrollo, 27
  - principios, 9, 27, 74, 77, 78, 91–93
  - y desarrollo (véase desarrollo)
  - y presupuestos, 77
  - y programas para el desarrollo económico, 9, 77
  - y programas para la reducción de la pobreza, 78
- derechos infantiles, 2, 9, 10, 11, 13, 23, 27, 50, 53, 54, 65, 66, 74, 75, 76, 78, 83, 84, 88
- desarrollo
- dos únicos motores del, 10
  - economía indiferente al género y, 21
  - educación básica y, 17, 22, 73, 74, 75
  - enfoque basado en los derechos humanos hacia el, 12, 27, 74, 77, 91
  - modelo multisectorial para el, 12, 26, 27
  - paradigmas, 10, 73
- desnutrición, 55, 78
- Dinamarca, 54, 74
- discriminación, 27, 35, 76, 77, 86, 91, 92
- basada en el género, 3, 9, 12, 25, 26, 27, 35, 63, 84, 86
  - y aumento de la tasa de abandono escolar, 35,
- División para el Adelanto de la Mujer del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas, 5
- Djibouti, 4, 13
- educación
- acceso a la, 4, 10, 11, 31, 35, 45, 48, 53, 59, 60, 72, 85, 87
  - calidad de la, 1, 2, 3, 4, 5, 8, 10, 12, 22, 26, 27, 31, 35, 36, 47, 50, 60, 67, 72, 75, 84, 85, 87, 88
  - en la primera infancia, 11, 47, 59, 63, 64, 76, 85, 89
  - en situaciones de emergencia, 5, 45, 52
  - encuestas sobre la, 7, 24, 25, 85
  - enfoque multisectorial hacia la, 10, 12, 27, 92
  - entorno protector de la, 7, 8, 19, 51, 97
  - financiación de la, 11, 17, 37, 38, 39, 40, 41, 53, 54, 55, 71, 74, 77, 78, 83
  - igualdad de género/paridad en la, 1–5, 7, 10, 13, 31, 51, 55, 67, 75, 83, 84
  - inversiones en la, 2, 3, 5, 10, 19, 20, 27, 37, 54, 71, 76, 77, 78
  - preescolar, 46, 48, 85
  - primaria, 12, 28
  - resistencia cultural como barrera a la, 23, 25, 86
  - socialización como barrera a la, 63, 86
  - trabajo doméstico como barrera a la, 9, 23, 25, 27, 47, 51, 52, 62, 88, 89
  - y educación sobre la higiene, 25, 49, 55, 65, 71, 84, 88
  - y salud, 1, 19, 20, 21, 24, 25–26, 27, 45, 46, 49, 51–55, 65, 71, 73, 77, 78, 83–85, 89, 92
  - y saneamiento, (véase agua y saneamiento)
- y VIH/SIDA, 2, 4, 8, 9, 19, 27, 35, 48, 49, 50, 51, 53, 65, 71, 76, 78, 84, 89, 91
- educación de las niñas,
- desafío, 35, 41, 54, 72, 73
  - exclusión, razones para la, 8, 83, 85, 86, 87, 89
  - financiación, 39, 41, 71
  - iniciativa 25 para 2005, 3, 5
  - inversión en la, 2, 5, 10, 20, 27, 71, 78, 88
  - las tareas domésticas como barrera para la, 85, 86, 88, 89
  - modelos de la, 8, 12, 20, 21, 22, 27, 52, 62, 83, 86, 87, 88
  - participación de la comunidad en la, 10, 47, 65, 86, 88
  - programas, 54, 55, 72
  - resistencia a la, 20, 23–25
  - y mortalidad infantil, 19, 71
- Educación para Todos, 4, 9, 10, 13, 22, 39, 40, 41, 53, 54, 55, 59, 67, 76, 78, 87
- Informes de evaluación mundial, 4
- educación primaria
- diferencias generacionales en la, 2, 3, 4, 5, 7, 12, 14, 28, 31, 33, 35, 86
  - matriculación en la, 4, 18, 22, 31, 34, 36, 46, 53, 74, 84, 85
  - tasas de retención en la, 31, 33, 39, 71, 84
  - tasas netas de matriculación en la, 4, 31, 32, 53, 65
- educación secundaria, 3, 5, 8, 17, 31, 34, 36
- educación sobre la higiene, 25, 49, 55, 65, 84
- educación terciaria, 17, 37, 53, 63, 85
- educación universal, 1–5, 9
- declaración de políticas en la India, 88
  - educación primaria, 1, 3, 38, 47, 54, 71, 78
  - modelos de, 22
- educadores/animadores de la misma edad, 51, 84
- Egipto, 5, 13, 18, 19–21
- Consejo Nacional de la Niñez y la Maternidad, 20

- Iniciativa para la Educación de las Niñas, 20
- embarazo, 20, 51, 86
- emergencias, 5, 45, 52, 53, 73, 74, 76
- Emiratos Árabes Unidos, 13
- enfoque "Escuela Nueva", 54
- enseñanza, 47, 49, 65, 73, 75, 83–85, 88
- de varios grados, 5, 54
- en la lengua materna, 83, 85
- orientada hacia la infancia, 59, 60, 83, 88
- enseñanza de varios grados, 5, 54, 96
- Eritrea, 4
- escuelas
- acogedoras, 20, 24, 51, 53, 83, 89
- de varios grados y para distintas edades, 5, 54, 85, 86
- entorno en las, 59, 63, 72, 83, 87
- matriculación, 4, 7, 18, 22, 31–36, 53, 60, 74, 78, 84, 85
- no oficial, 5, 46, 76, 85, 86
- primarias abiertas, 61, 62, 86
- programas de alimentación en las, 21, 27, 55, 65
- proporciones entre alumno y maestro en las, 38, 50
- seguridad en las, 23, 59, 65, 72, 74, 83, 87
- sensibles en materia de género, 25, 49, 53, 59, 78, 83, 89
- escuela en una caja, 5
- escuelas acogedoras para las niñas, 20, 24, 59
- escuelas primarias abiertas, 61, 62, 86
- Estados Árabes, 6, 13, 34
- Estados Bálticos, 32
- Estonia, 36
- Estudio Mundial de las Naciones Unidas sobre la Violencia, 87
- Etiopía, 4, 13, 34, 50
- Europa Central y del Este, 6, 32, 34
- Evaluación Común para los Países, 91
- Ex República Yugoslava de Macedonia, 47
- explotación, 8, 11, 51, 76, 78
- prostitución, 51
- sexual, 8, 23, 50, 51, 52, 64, 87, 89
- trabajo como forma de, 11, 15, 19, 31, 51, 73, 75, 89
- trata, 8, 19, 51
- explotación sexual, 51
- Federación de Rusia, 36
- Filipinas, 12, 40
- Fondo de Desarrollo para la Mujer de las Naciones Unidas, 5
- Fondo de Población de las Naciones Unidas, 5, 61
- Fondo Monetario Internacional, 21
- formación profesional, 53
- Foro de Docentes Africanas, 86, 87
- Foro Mundial de Educación, 4, 12, 20, 23
- Francia, 41, 54
- G-8, 41
- Gallup International, 24
- Gambia, 13, 33, 50, 87
- gasto en educación, 21, 22, 38, 39
- gastos escolares, 10, 24, 35, 36, 48, 75, 83
- género, 11, 21, 22, 25, 26, 27, 32, 35, 37, 39, 49, 51, 53, 55, 59, 63, 67, 72, 76, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89
- brecha, 3, 4, 20, 23, 33, 34, 35, 67, 89
- desigualdad, 3, 4, 5, 10, 12, 26, 31, 55, 61
- desigualdad invertida de, 67
- desigualdad, papel del hombre en la reducción, 25, 88
- discriminación, 3, 9, 12, 25, 26, 27, 76, 92
- funciones, 23, 35, 63, 64, 76, 84
- igualdad/paridad, 2–5, 6, 7, 8–11, 12–13, 25, 31, 37, 51, 52–55, 67, 75
- prisma, 55
- Georgia, 12, 36
- Ghana, 13, 50
- Grupo de Desarrollo de las Naciones Unidas, 5
- grupos nómadas, 5, 67
- Guatemala
- programa Nueva Escuela Unitaria Bilingüe, 83
- guerra, 47–49, 53, 54, 73–74
- Guinea, 4, 3, 33, 34, 39, 53
- Guinea-Bissau, 50
- Guinea ecuatorial, 50
- Guyana, 39
- Haití, 61
- Honduras, 39, 40
- huérfanos, 86
- y el VIH/SIDA, 35, 37, 50, 76
- India, 4, 12, 18, 25, 26, 88
- alfabetización femenina, 25–26
- Instituciones Panchayati Raj, 26, 89
- Mahila Samakhya, 26
- Mahila Shiksan Kendra, 25–26
- Proyecto de Educación Bihar, 25, 26
- Sarva Shiksha Abhiyan, 88–89
- Indonesia, 12, 40
- Iniciativa Acelerada, 4, 13, 38–41, 78
- Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas, 4, 5, 13
- Iniciativa del árbol del aprendizaje, 52–53
- Iniciativa Mundial para la Educación de las Niñas, 53
- Iniciativa para la Educación de las Niñas Africanas, 53–54
- inscripción del nacimiento, 7, 85
- Irán, República Islámica de, 12, 74
- Iraq, 13
- Jamaica, 63
- Proyecto para Animar a los Adolescentes, 66
- Japón, 37, 54
- Comité Nacional del Japón en pro del UNICEF, 49
- Jordania, 13
- Proyecto para la Habilitación de la Comunidad, 87–88



- Kazajstán, 36
- Kenya, 13, 24, 34–37, 41, 50, 84  
 Iniciativa para una Escuela Primaria Acogedora, 36  
 Proyecto para fortalecer la gestión de la escuela primaria, 84
- Kirguistán 12, 36
- Kuwait, 13
- Lao, República Popular Democrática, 12, 40, 46, 49, 55  
 Proyecto de Mejoramiento de Docentes, 49
- Lesotho, 13, 50, 60, 61
- Letonia, 36
- Liberia  
 Proyecto de Apoyo a los Jóvenes Afectados por la Guerra, 53
- Madagascar, 13, 50, 61
- madres, 18–19, 20, 47, 54, 55, 62, 67, 85, 86, 89 (*véase también* mortalidad derivada de la maternidad)
- maestros, 10, 36, 37, 47–51, 67, 73–76, 83–85, 87–89  
 capacitación de, 47, 49, 53, 74, 84, 88  
 equilibrio en materia de género de los, 63  
 porcentaje de maestras, 34, 53, 84  
 proporción de mujeres como jefas de, 84  
 proporción entre alumnos/estudiantes, 38, 53, 84, 87  
 salarios e incentivos para, 10, 38, 76
- Malasia, 12, 38, 40
- Malawi, 4, 13, 35, 36, 50, 61, 83  
 programa de alimentación en la escuela, 55
- Malí, 4, 13, 33
- Marco de las Naciones Unidas de Asistencia para el Desarrollo, 91
- Marruecos, 13, 33, 52
- estudio del Ministerio de Abastecimiento Económico y Planificación, 52
- matriculación en la escuela, 3–5, 7, 9, 11, 18, 22, 31–35, 46, 53, 60–64, 74, 78, 84, 85–87  
 brecha entre niños y niñas, 3–5, 12, 13, 20, 23, 33, 34, 35, 60, 86  
 de las niñas, 4, 7, 18, 31, 33, 34, 35, 36, 53, 55, 65, 83, 85, 86, 87  
 medición de la, 7, 84, 85  
 y agua y saneamiento, (*véase saneamiento*)
- Mauricio, 13
- Mauritania, 33, 39
- México, 38, 41, 78
- modelos de comportamiento, 63, 65, 84
- Moldova, 36
- Mongolia, 12, 36, 40, 60, 61
- mortalidad derivada de la maternidad, 20, 71
- mortalidad infantil, 1, 2, 6, 19, 22, 23, 66, 71
- Movimiento Mundial en favor de la Infancia, 13
- Mozambique, 13, 40, 50
- Mubarak, S.E. Sra. Suzanne, 20
- Myanmar, 12, 40  
 Programa Educación Preventiva para una Vida Saludable y el VIH/SIDA basado en la Escuela, 84
- Namibia, 13, 50, 51, 60
- Nepal, 4, 12, 33, 46
- Nicaragua, 39
- Níger, 13, 34, 39, 40
- Nigeria, 4, 50, 64  
 Programa para la Concienciación de los Adolescentes Varones, 64
- niñas  
 no escolarizadas, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 20, 22, 25, 31, 32, 33, 41, 65, 72, 74, 75, 86, 87  
 que abandonan la escuela, 33, 34, 35, 53, 54, 55, 86, 88  
 participación de, (*véase participación*)  
 y capacidad de liderazgo, 25, 26, 35, 37, 53, 84, 87
- niños varones, 1, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 19, 24, 27, 31, 33, 35, 36, 39, 40, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 59–67, 72, 75, 76, 83, 85, 86, 87, 88, 89  
 participación de los, (*véase participación*)  
 preparación de los, 85  
 niños y niñas discapacitados  
 derechos de, 77, 92
- Noruega, 53, 55, 87
- nutrición, 19, 20, 27, 45, 49, 55, 77, 78, 84
- Objetivos de Desarrollo para el Milenio, 1, 6, 27, 32, 37, 41, 77, 78, 91  
 educación primaria universal, 39, 71  
 paridad de género en la educación, 4, 31
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, 5
- Omán, 13
- ONUSIDA, 5
- Organismo Canadiense de Desarrollo Internacional, 53
- Organismo Sueco de Cooperación para el Desarrollo Internacional, 49
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 5
- Organización Mundial de la Salud, 5
- organizaciones no gubernamentales, 10, 20, 49, 52
- Organización Internacional del Trabajo, 5, 21, 51, 61, 67
- Oriente Medio, 32, 33
- Pacífico, 6, 12, 25, 32, 33, 40
- países en desarrollo, 13, 19, 21, 22, 26, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 47, 63, 71
- países industrializados, 31, 32, 38, 60, 62, 63, 67, 78
- países menos adelantados, 32, 78
- Pakistán, 4, 12, 33, 65, 73, 74, 88
- paludismo, 68

- Papua Nueva Guinea, 4, 12, 40
- participación, 27, 67, 77, 91, 92, 93  
 comunitaria, 20, 21, 76, 89  
 de jóvenes y hombres, 65–66, 83  
 de niñas y mujeres, 4, 17, 21, 35, 37, 47, 75, 76, 83, 84, 87  
 el matrimonio como barrera a la, 23
- personas desplazadas, 46, 74
- Perú, 38  
 Abrir las puertas para la educación de las niñas, 9, 88  
 Educación Intercultural Bilingüe, 85  
 proyecto Punkukunata Kichaspa, 9–11
- Pew Research Center for the People and the Press, 24
- pobreza, 1, 2, 6, 20–23, 26, 27, 35, 54, 66, 67  
 Estrategia de Reducción de la Pobreza, 39, 41, 76
- preesuelas, 46, 48, 85
- primera infancia, 11, 45, 47, 59, 63, 64, 85, 89  
 desarrollo temprano del cerebro durante la, 45, 46  
 programas para la, 47, 59, 76, 85, 89
- progenitores, 9, 10, 35, 36, 46, 63, 72, 73, 74, 76,  
 actitudes hacia la educación, 18, 23, 24, 48, 62, 66, 67, 84, 85, 86, 87  
 mejorar las aptitudes, 47
- Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (véase ONUSIDA)
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 5, 61
- Programa Mundial de Alimentos, 5, 21, 65
- programas integrados para la primera infancia, 59, 85
- Qatar, 13
- Quechua, 10, 85
- Reino Unido, 63
- República Árabe Siria, 13
- República Centroafricana, 4, 13, 50
- República Democrática del Congo, 4, 13, 50
- República Unida de Tanzania, 4, 13, 34–36, 50, 61, 86
- Roma, 35, 84
- Rumania, 36, 84
- Rwanda, 13, 50
- salud de la madre, 1, 20, 56
- Samoa, 12
- saneamiento (véase agua y saneamiento)
- Santa Lucía, 38
- Senegal, 4, 13, 20, 41, 50, 53
- Serbia y Montenegro, 35, 36
- Servicios Católicos de Socorro, 49
- servicios integrados para el desarrollo del niño, 53
- Sesión Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas en favor de la Infancia, 5, 12, 21, 41
- Sesión Especial en favor de la Infancia (véase Sesión Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas en favor de la Infancia)
- SIDA (véase VIH/SIDA)
- Sierra Leona, 3, 13, 24, 50, 53
- Somalia, 34, 50, 84
- sostenibilidad del medio ambiente, 1, 80
- Sri Lanka, 12
- Straight Talk*, 51
- Sudáfrica, 13, 50
- Sudán, 4, 13, 33, 54, 65–67, 88  
 Iniciativa de Comunidades Acogedoras para los Niños y las Niñas, 65  
 Movimiento de Liberación del Pueblo de Sudán, 54
- Surinam, 61
- Swazilandia, 13, 50
- Tailandia, 4, 12, 22, 40
- talibán, 72–74
- Tanzania (véase República Unida de Tanzania)
- tasa de repetición, 38, 61
- Tayikistán, 12, 74
- Timor Oriental (véase Timor-Leste)
- Timor-Leste, 40, 52
- Togo, 13, 38, 50
- trabajo infantil, 11, 31, 51, 89
- trata, 8, 51
- Túnez, 13
- Turquía, 4, 52, 61–62, 86  
 escuelas primarias abiertas, 61, 62, 86  
 Fundación para el Desarrollo de Turquía, 61  
*Kardelen* (obra de teatro), 62
- Uganda, 13, 21, 35, 36, 50, 51, 65, 87  
 Movimiento para la Educación de las Niñas, 65, 87
- “Un mundo apropiado para los niños”, 5, 12, 41, 55, 77
- Uzbekistán, 74
- Vanuatu, 12
- Viet Nam, 40, 84
- VIH/SIDA, 48–51, 65, 76, 84  
 educación, 19, 48–51, 76, 84  
 niños huérfanos a causa del, 35, 50, 76  
 prevención, 48, 51, 53, 76, 84  
 pruebas y orientación voluntarias y confidenciales, 49  
 tasas de incidencia, 48, 50  
 violación, 50, 51, 64, 87  
 violencia, 19, 23, 52, 65, 76  
 y violación, 50, 51, 64, 87
- Yemen, 4, 40
- Zambia, 4, 48–49, 50, 83, 86, 88  
 Programa para el Avance de la Educación de las Niñas, 88
- Zimbabwe, 13, 50, 84  
 Programa Educación Juvenil por medio del Deporte, 84

# GLOSARIO

**ACNUR:** Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados

**BRAC:** anteriormente Comité para el Avance Rural de Bangladesh.

**CIDA:** Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional

**FAWE:** Foro para Docentes Africanas

**FMI:** Fondo Monetario Internacional

**FNUAP:** Fondo de Población de las Naciones Unidas

**G-8:** grupo de los ocho países industrializados: Alemania, Canadá, Estados Unidos, Federación de Rusia, Francia, Italia, Japón, Reino Unido

**OIT:** Organización Internacional del Trabajo

**OMS:** Organización Mundial de la Salud

**ONUSIDA:** Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA

**PMA:** Programa Mundial de Alimentos

**PNUD:** Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

**SIDA:** síndrome de inmunodeficiencia adquirida

**TMM5:** tasa de mortalidad de niños menores de 5 años

**UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

**UNIFEM:** Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer

**USAID:** Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional

**VIH:** virus de inmunodeficiencia humana



**Oficinas del UNICEF**

**UNICEF, Sede central**

UNICEF House  
3 United Nations Plaza  
Nueva York, NY 10017,  
Estados Unidos

**UNICEF, Oficina de Ginebra**

Palais des Nations  
CH-1211 Ginebra 10, Suiza

**Oficina Regional para Europa Central y  
Oriental, la Comunidad de Estados  
Independientes y los Estados Bálticos**

Palais des Nations  
CH-1211 Ginebra 10, Suiza

**UNICEF, Oficina Regional para África  
Oriental y Meridional**

Apartado Postal 44145  
Nairobi, Kenya

**UNICEF, Oficina Regional para África  
Central y Occidental**

Apartado Postal 443  
Abidjan 04, Côte d'Ivoire

**UNICEF, Oficina Regional para América  
Latina y el Caribe**

Apartado 3667  
Balboa Ancón  
Ciudad de Panamá, Panamá

**UNICEF, Oficina Regional para Asia  
Oriental y Pacífico**

Apartado Postal 2-154  
Bangkok 10200, Tailandia

**UNICEF, Oficina Regional para Oriente  
Medio y Norte de África**

Apartado Postal 1551  
Ammán 11821, Jordania

**UNICEF, Oficina Regional para Asia  
Meridional**

Apartado Postal 5815  
Lekhnath Marg  
Katmandú, Nepal

**Hay más información disponible  
en nuestro sitio en la Internet:**

**[www.unicef.org/spanish](http://www.unicef.org/spanish)**