

PROGRESO

PARA

LA INFANCIA

**UN BALANCE SOBRE LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y
LA PARIDAD ENTRE LOS GÉNEROS**

NÚMERO 2, ABRIL DE 2005

1 Prefacio
LA EDUCACIÓN PARA TODOS, NIÑAS
Y NIÑOS, ES FUNDAMENTAL
PARA EL DESARROLLO

2 Paridad de género
UN OBJETIVO EN MOVIMIENTO

10 África oriental y meridional
TODAVÍA QUEDA CAMINO
POR RECORRER

12 África occidental y central
SE NECESITAN MEDIDAS URGENTES

14 Asia meridional
40 MILLONES SIN ESCOLARIZAR

16 Oriente Medio y África del Norte
MÁS ALLÁ DE LA MEDIA

18 ECE/CEI
PRESUPUESTOS CADA VEZ
MÁS REDUCIDOS

20 América Latina y el Caribe
GRANDES DISPARIDADES

22 Asia oriental y el Pacífico
UNA HISTORIA COMPLEJA

24 Países industrializados
TODAVÍA FALTA

26 Nota final
CUESTIÓN DE PRIORIDADES

9 Tabla
PARIDAD ENTRE LOS GÉNEROS
Y EDUCACIÓN SECUNDARIA

28 Tabla
PARIDAD ENTRE LOS GÉNEROS
Y EDUCACIÓN PRIMARIA

El día de marzo de 2002, cuando visité Kabul para presenciar el regreso a la escuela de lo que llegó a ser 3 millones de niños y niñas afganos después de años de guerra, me dejó algunos de los recuerdos más permanentes que tengo como Directora Ejecutiva del UNICEF. Si no hubiera estado ya entonces convencida de ello, aquel día extraordinario me hubiera demostrado la importancia esencial que tiene educar a todos los niños y las niñas del mundo.

La educación es mucho más que simplemente aprender. La educación permite salvar vidas: desde los adolescentes a quienes protege contra el VIH/SIDA hasta los recién nacidos a quienes los conocimientos sobre salud y nutrición de sus madres pueden salvar la vida. La educación permite transformar vidas: desde los adolescentes que tienen la oportunidad de salir de la pobreza hasta las niñas a quienes ofrece un nuevo sentimiento de autoestima y una posición en la sociedad. La educación permite enriquecer vidas: desde los niños y niñas refugiados que obtienen estabilidad incluso en un campamento de emergencia hasta Sadiqa, una niña de 12 años de Kabul que pasó tres meses de sus vacaciones de invierno estudiando en clases de recuperación para poder compensar todos los años perdidos de escolarización, y que soñaba que un día sería Presidenta del Afganistán.

Este informe –que forma parte de una serie en la que el UNICEF evaluará los progresos para la infancia a medida que se aproxima el año 2015– mide los avances del mundo hacia los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2 y 3, que consisten en lograr la enseñanza primaria universal, y la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer. El informe aparece en un momento muy importante: 2005 es el año en que se debe cumplir el primero de los objetivos del milenio, eliminar las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria.

No hay tiempo que perder. El balance muestra que, en muchas regiones y países, no será posible alcanzar el objetivo a pesar de las actividades de muchos gobiernos, organizaciones no gubernamentales y organismos de las Naciones Unidas, incluidas la propia iniciativa del UNICEF denominada

LA EDUCACIÓN PARA TODOS, NIÑAS Y NIÑOS, ES CLAVE PARA EL DESARROLLO

“25 para 2005” y las tareas realizadas en colaboración con nuestros aliados en el marco de la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas. La necesidad de lograr nuevos progresos en la cuestión de la paridad entre los géneros sigue siendo urgente, entre otras cosas para demostrar el compromiso de la comunidad internacional con la igualdad entre los géneros en la educación. Después de todo, si no se logra la paridad entre los géneros, la enseñanza primaria universal sería imposible.

Los numerosos beneficios que depara la educación de las niñas están ahora más allá de cualquier discusión. Entre otras cosas, reduce la mortalidad en la infancia y de las madres, aumenta la productividad económica, mejora la salud y la nutrición y protege a las niñas contra los malos tratos, la explotación y el VIH/SIDA. También contribuye de la manera más significativa posible a la igualdad entre los géneros.

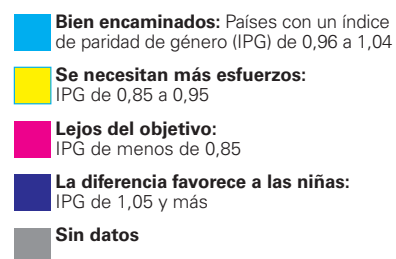
La educación es un derecho de todos: niños y niñas, ricos y pobres. Invertir en la educación –y en la educación de las niñas en particular– sigue siendo la mayor esperanza que disponemos para acelerar los progresos hacia otras metas más amplias en materia de desarrollo humano, que la comunidad internacional se ha comprometido a cumplir.

Espero que esta comunidad, que ha mostrado una gran capacidad de respuesta como consecuencia del desastre causado por el tsunami en Asia, encuentre una manera de movilizarse tan rápida y eficaz en favor de la causa de la paridad entre los géneros en la educación.


Carol Bellamy
Directora Ejecutiva, UNICEF

Educación primaria y paridad entre los géneros

Unos 125 países –91 países en desarrollo y 34 países industrializados– están bien encaminados para alcanzar el ODM relativo a la paridad entre los géneros en la enseñanza primaria, con el mismo número de niñas que de niños en la escuela. La posición de los países con respecto al objetivo está basada en las tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria de 2001. Para obtener todos los datos, vea las tablas en las páginas 28 a 30.



Las tasas netas totales de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria son inferiores al 85% en los siguientes países:

Afganistán, Angola, Arabia Saudita, Azerbaiyán, Bangladesh, Benin, Bhután, Botswana, Burkina Faso, Burundi, Camboya, Camerún, Chad, Comoras, Côte d'Ivoire, Djibouti, Emiratos Árabes Unidos, Eritrea, Etiopía, Gabón, Gambia, Ghana, Guinea, Guinea-Bissau, Haití, India, Iraq, Kenya, Lesotho, Liberia, Madagascar, Malawi, Malí, Mauritania, Mozambique, Myanmar, Namibia, Nauru, Nepal, Níger, Nigeria, Omán, Pakistán, Papua Nueva Guinea, República Centroafricana, República de Moldova, República Democrática del Congo, República Popular Democrática Lao, República Unida de Tanzania, Rwanda, Senegal, Serbia y Montenegro, Sierra Leona, Somalia, Sudán, Swazilandia, Togo, Turkmenistán, Uganda, Uzbekistán, Yemen, Zambia, Zimbabue.

Este mapa está estilizado y no corresponde a ninguna escala. No refleja la posición del UNICEF sobre la situación jurídica de ningún país o territorio o la delimitación de ninguna frontera. La línea de puntos representa aproximadamente la Línea de Control en Jammu y Cachemira acordada por la India y Pakistán. Las partes no han llegado a ninguna resolución final sobre la situación de Jammu y Cachemira.

PARIDAD DE GÉNERO: UN OBJETIVO EN MOVIMIENTO

La educación de las niñas se ha incrementado en todo el mundo, pero no lo suficiente

El Objetivo de Desarrollo del Milenio (ODM) 2 consiste en lograr la enseñanza primaria universal: asegurar que para 2015 todos los niños y las niñas hayan terminado un curso completo de enseñanza primaria. El Objetivo número 3, promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, posee también una dimensión educativa fundamental, debido a que sus progresos se miden por la eliminación de la disparidad entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para 2005, y a todos los niveles para 2015.

Los ODM 2 y 3 están profundamente relacionados entre sí. Por definición, no es posible lograr la enseñanza primaria universal sin alcanzar la paridad entre los géneros. Del mismo modo, la paridad entre los géneros en la enseñanza primaria tiene un valor muy limitado si la participación tanto de las niñas como de los niños sigue siendo muy baja.

Los cálculos y proyecciones del UNICEF indican que tres regiones –Oriente Medio y África del Norte, Asia meridional y África occidental y central– no cumplirán el plazo fijado para el objetivo de promover la paridad entre los géneros en la educación en 2005. Y aunque hay algunas razones que invitan al optimismo debido a que 125 países –91 países en desarrollo y 34 industrializados– se encuentran bien encaminados, con el mismo número de niñas que de niños en la escuela, en algunos

de estos países la cifra total de matriculación es tan reducida que la paridad entre los géneros no puede considerarse mucho más que una anomalía estadística. Además, incluso en aquellos países que han alcanzado la paridad entre los géneros como parte de una satisfactoria matriculación total en la escuela, cabría preguntarse si este logro ha contribuido a la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, que es el elemento central del tercer ODM.

Sin embargo, está claro que se han logrado progresos considerables. La educación de las niñas se ha ampliado en todo el mundo, pero no con la rapidez ni la uniformidad necesarias para asegurar una educación básica a los millones de niñas que se encuentran todavía sin escolarizar, o garantizar el progreso de los países que están a la zaga.

Para evaluar los progresos hacia estos dos ODM es esencial mirar más allá de las cifras de los niños y niñas matriculados en la escuela o que la han terminado. La enseñanza primaria universal, por ejemplo, exigirá que todos los niños y las niñas comiencen la escuela a la edad apropiada y progresen a través de los distintos grados con un nivel mínimo o nulo de repetición. Esto requerirá perfeccionar la calidad de la educación; también exigirá una ampliación y mejora en la atención y la educación durante la primera infancia a fin de preparar a los

niños y las niñas para una transición menos abrupta desde el hogar hasta la escuela. Estos aspectos de la educación resultan menos fáciles de medir, aunque la recopilación y el análisis de datos más sofisticados, que sirvan de apoyo a las actividades en el futuro, es una prioridad. Por el momento, sin embargo, el progreso hacia la paridad entre los géneros y la terminación universal de la enseñanza primaria se mide sobre todo utilizando cifras “básicas” como las que se refieren a la matriculación/asistencia.

LA GRAN CUESTIÓN

El mundo está logrando un progreso sostenido en materia de matriculación/asistencia. Los trabajos conjuntos del UNICEF y el Instituto de Estadísticas de la UNESCO indican que en 2001 la tasa neta de matriculación/asistencia en la escuela primaria en el mundo¹ fue de un 82%, lo que significa que un total de 115 millones de niños y niñas en edad escolar no recibieron una enseñanza primaria. Además, las proyecciones del UNICEF basadas en la asistencia neta a la escuela primaria en una muestra de 81 países en desarrollo indican que el porcentaje de niños y niñas en edad escolar primaria que vayan a la escuela en 2005 aumentará a un 86%.

Este logro es muy importante: significa que si la población mundial en edad escolar primaria sigue siendo constante o disminuye entre 2000 y 2005, como han proyectado las

Naciones Unidas², sería posible asegurar que el número de niños y niñas que no reciben enseñanza primaria podría estar por debajo de los 100 millones por primera vez desde que han comenzado a recopilarse este tipo de datos.

Sin embargo, este nivel de progreso no será suficiente para asegurar que todos los niños y las niñas se beneficien de un curso completo de enseñanza primaria en 2015. Será preciso apresurar el paso. Es importante dedicar urgentemente la energía y los recursos necesarios no solamente para ampliar la escolarización, impulsando la participación de todos los niños y las niñas sin escolarizar, sino también para abordar toda la gama de factores que impiden la terminación de la enseñanza primaria, tanto en las escuelas como en los hogares y las comunidades.

Los análisis de los datos procedentes de las encuestas por hogares desde 1980 hasta 2001 indican una amplia variación regional en la tasa media anual de aumento (TMAA) de la tasa de matriculación/asistencia³. La TMAA regional varía desde un 1,4% al año en Oriente Medio y África del Norte hasta sólo un 0,35% en Europa Central y del Este y la Comunidad de Estados Independientes (ECE/CEI). En general, en las regiones que ya han logrado altos niveles de participación se produjeron las TMAA más bajas, lo que refleja que partían desde una base superior, así como la dificultad adicional que entraña lograr los

últimos puntos porcentuales para la participación universal. Al mismo tiempo, las regiones con los niveles más reducidos de participación escolar (Asia meridional, África oriental y meridional y África occidental y central) lograron TMAA muy altas, lo que indica que las actividades y recursos invertidos en la ampliación de la educación han dado sus frutos, a pesar de la existencia de barreras y obstáculos considerables. Los progresos alcanzados en estas regiones siguen siendo precarios, sin embargo, frente a los bajos niveles sistemáticos de matriculación/asistencia y las numerosas barreras a la educación.

Es posible hacerse una mejor idea de los progresos alcanzados si se tiene en cuenta la proyección de la TMAA necesaria para lograr la meta de la terminación universal primaria para 2015⁴. El mundo tendrá que mantener una TMAA de un 1,3% durante los próximos 10 años, acercándose a las tasas que se lograron en Oriente Medio y África del Norte durante los últimos 20 años. Las regiones que se encuentran en la actualidad más lejos del objetivo tendrán claramente que lograr una TMAA considerablemente más elevada: un 3,2% en África occidental y central, un 2,8% en África oriental y meridional y un 1,9% en Asia meridional.

Resulta alentador constatar que la mayoría de los países de las regiones de Oriente Medio y África del Norte, Asia oriental y el Pacífico y América Latina y el Caribe, parecen estar bien encaminados para lograr este objetivo en 2015 si mantienen las TMAA que presentan en la actualidad. Será preciso preservar los avances obtenidos en los últimos años contra los efectos corrosivos que se derivan de problemas como el trabajo infantil, la trata de menores de edad, el VIH/SIDA y situaciones de emergencia como los conflictos civiles y los desastres naturales. En ECE/CEI será preciso mejorar la TMAA, pero no parece haber dudas sobre la posibilidad de alcanzar el objetivo. En todas estas regiones, los avances en la matriculación/asistencia tendrán que traducirse en una mejora de la terminación de la enseñanza primaria por parte de los niños y las niñas.

En el otro extremo, la mayoría de los países de África subsahariana, y en menor medida de Asia meridional, deberán aumentar su TMAA de manera considerable para alcanzar las metas en 2015. En África occidental y central, por ejemplo, la tasa tendrá que ser cuatro veces mayor que la cifra actual. Además, hay 27 países, la mayoría de ellos en África subsahariana, donde será necesario que la TMAA supere el 2,0% a fin de alcanzar el objetivo. Está claro que las regiones que han logrado los mayores avances en la TMAA durante los últimos 20 años deberán realizar mejoras incluso mayores durante los próximos 10 años a fin de alcanzar la terminación primaria universal en 2015. Se trata de un desafío formidable.

En las regiones y países en mayor situación de desventaja, la actitud de “mantener las cosas como están” no permitirá alcanzar el objetivo. Será necesario que las políticas y estrategias mundiales para el futuro presten ayuda a estos países para lograr un crecimiento exponencial en la TMAA, por medio de una serie de “aumentos sustanciales” en sus tasas de matriculación.

LOS PREJUICIOS DE GÉNERO SONTODAVÍA UN OBSTÁCULO

La paridad entre los géneros en la educación es tan fundamental para lograr los ODM que se trata de la única esfera en la que se estableció un plazo más corto, el año 2005. Eliminar la disparidad entre los géneros es sin duda un importante avance hacia la meta más amplia de la educación para todos, que sería imposible sin una paridad entre niños y niñas. Incluso más importante aún, se trata también de una base para la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, que a su vez son

necesarias para lograr otros ODM como la reducción de la mortalidad en la infancia, la mejora de la salud de las madres y la reducción de la pobreza.

Las proyecciones del UNICEF basadas en los datos de la asistencia en 81 países en desarrollo indican que, en 2005, el índice mundial de paridad entre los géneros⁵ es de 0,96, lo que significa que hay 96 niñas que acuden a la escuela primaria por cada 100 niños. Esta cifra sitúa técnicamente al mundo en la senda apropiada para cumplir con el objetivo de promover la paridad entre los géneros en la enseñanza primaria. Pero en la práctica todavía queda un largo trecho por recorrer, ya que en tres regiones el retraso es bastante considerable en lo que atañe a la participación de las niñas en la escuela primaria. En todo el mundo, alrededor de un 54% de los niños y niñas que no reciben enseñanza primaria son niñas, lo que significa que por cada 100 niños que no van a la escuela, hay 117 niñas en la misma situación. (Ver página 8 para un análisis de las diferencias entre los géneros en la educación secundaria.)

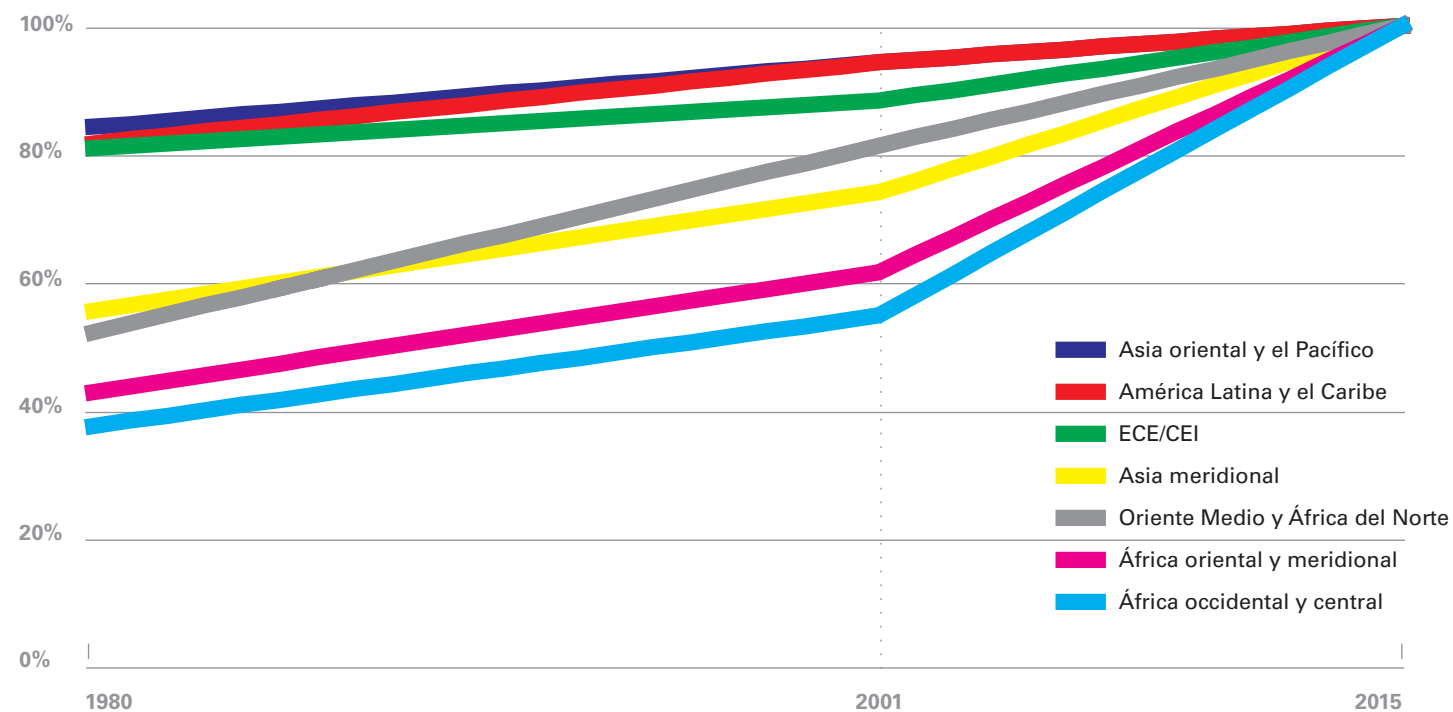
A partir de esta descripción generalizada, sin embargo, es preciso distinguir los matices que se dan en los planos regional, nacional e incluso subnacional, a fin de evaluar los logros alcanzados hasta la fecha y las tareas necesarias en el futuro para lograr que la paridad entre los géneros se consiga tan pronto como sea posible después del plazo de 2005. La diferencia entre los géneros ha ido disminuyendo de manera constante desde 1980: en todas las regiones, y en la mayoría de los países en desarrollo, las niñas han logrado un mayor avance en la participación escolar que los niños⁶. Sin excepción, todas las regiones reflejan una TMAA mayor para las niñas que para los niños durante este período, lo que revela el largo trecho que tuvo que recorrer la educación de las niñas desde 1980 a fin de reducir esta diferencia. A pesar de estos niveles de progreso, las indicaciones revelan que la TMAA tendrá que crecer de manera más rápida para las niñas que para los niños en la mayoría de las regiones durante la próxima década para que el mundo logre la paridad entre los géneros como parte de la terminación universal de la enseñanza primaria para 2015.

Dos regiones ilustran la complejidad de la situación. En Asia meridional y África occidental y central la diferencia entre los géneros es todavía una preocupación primordial, pero las dimensiones del problema son distintas. La disponibilidad de la educación en las dos regiones varía enormemente: en Asia meridional, tres cuartas partes de las niñas asisten a la escuela, mientras que en África occidental y central solamente una fracción superior a la mitad de las niñas participan en la educación. Pero debido a que el número de niñas que no acuden a la escuela en Asia meridional es muy elevado –23,5 millones, lo que significa que hay casi 5 millones más de niñas sin escolarizar que de niños– la diferencia entre los géneros para el mundo en desarrollo en general sigue siendo amplia. Entretanto, las niñas de África occidental y central tienen bastantes menos posibilidades de aprovechar los numerosos beneficios de la educación que las niñas de cualquier otra región. Reducir la diferencia entre los géneros en estas dos regiones –así como impulsar la enseñanza primaria universal– debería ser una prioridad absoluta para los encargados de formular políticas y los organismos de desarrollo durante el próximo decenio.

En general, la diferencia entre los géneros es más amplia en las regiones de Oriente Medio y África del Norte, Asia meridional y África occidental y central, en cada una de las cuales el índice de paridad entre los géneros en la asistencia a la escuela primaria está por debajo de 0,95 (siendo 1,00 la cifra que refleja

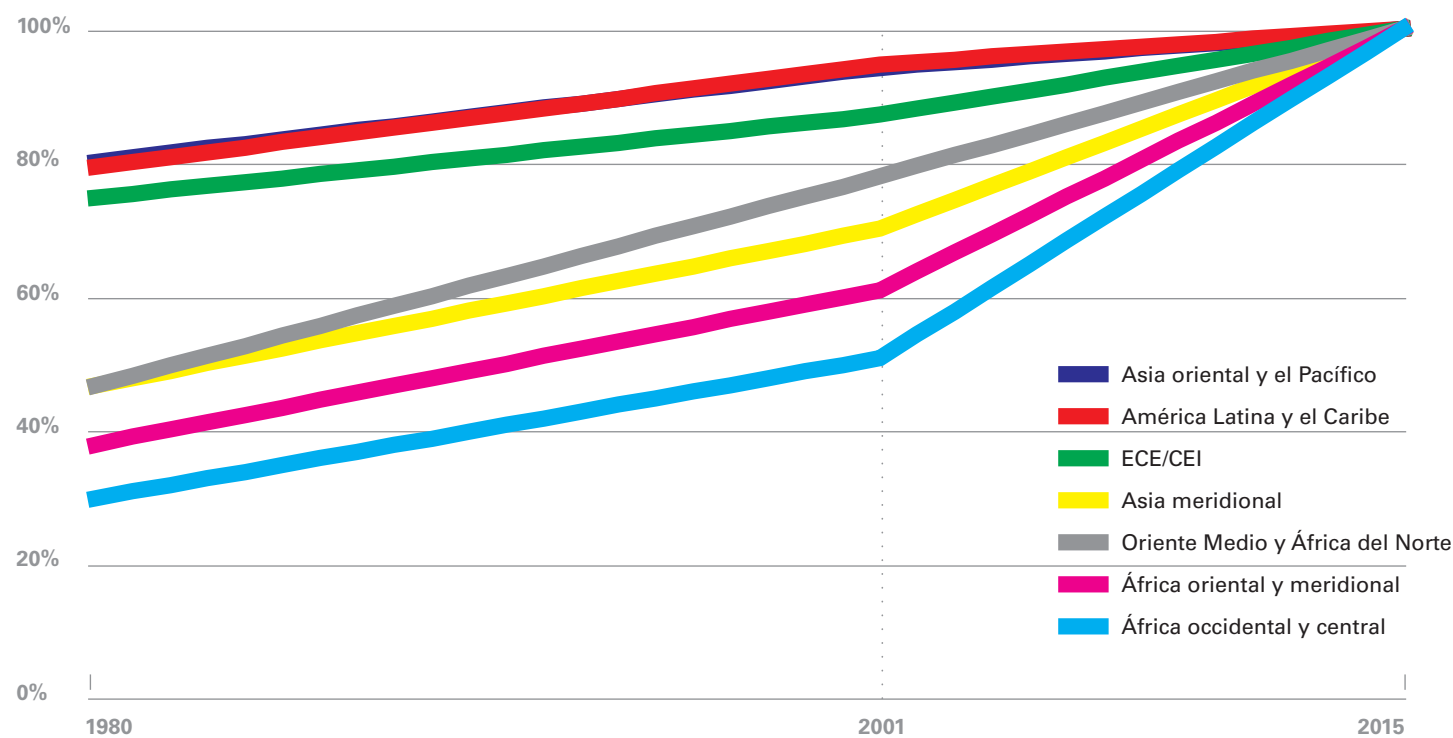
Tasas netas totales de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (1980-2015)

El gráfico muestra la tasa media anual de aumento de las tasas netas totales de matriculación/asistencia observadas entre 1980 y 2001, y las que se necesitan desde 2001 a fin de alcanzar el objetivo de lograr la terminación universal de la enseñanza primaria en 2015.



Tasas netas de matriculación/asistencia de las niñas en la enseñanza primaria (1980-2015)

El gráfico muestra la tasa media anual de aumento de las tasas netas de matriculación/asistencia de las niñas observadas entre 1980 y 2001 y las que se necesitan desde 2001 a fin de alcanzar el objetivo de lograr la terminación universal de la enseñanza primaria en 2015.



la paridad entre niñas y niños). En Oriente Medio y África del Norte se han logrado considerables mejoras en la participación de las niñas en la educación durante los últimos años: durante el período de 1980 a 2001 se ha producido en la región el mayor aumento en las oportunidades educativas tanto para las niñas como para los niños. Pero todavía hay solamente 94 niñas en la escuela por cada 100 niños, lo que indica que aún existen importantes prejuicios que es preciso superar.

Las condiciones en cada uno de los países varían a menudo considerablemente con respecto al promedio regional. En 26 de los 81 países en desarrollo incluidos en las proyecciones del UNICEF para 2005, el índice de paridad entre los géneros cae por debajo del 0,96, es decir, hay menos de 96 niñas por cada 100 niños en la escuela primaria. Los países que muestran la proporción más baja de niñas en la escuela por cada 100 niños son Yemen (61), Níger (67), Chad (69), Burkina Faso (71), Malí (74), Côte d'Ivoire y Guinea-Bissau (76), Benin (78) y Guinea (79).

Tal vez el aspecto más curioso de la diferencia entre los géneros se refiera a aquellos países y regiones donde la disparidad entre los géneros favorece a las niñas en lugar de los niños. Las proyecciones del UNICEF sobre la participación neta en la escuela primaria para 2005 indican que en dos regiones en desarrollo –América Latina y el Caribe y Asia oriental y el Pacífico– hay tasas marginalmente más elevadas de niñas en la escuela primaria que de niños. Además, en 12 de 81 países, el índice de paridad entre los géneros es de 1,05 o más, lo que indica que hay un número mayor de niñas que de niños en la escuela primaria.

Es importante que la educación de las niñas siga siendo una prioridad incluso en las regiones y los países donde existe una diferencia inversa entre los géneros. Hay dos razones que explican esta afirmación: la primera, que las estadísticas de los países concretos pueden revelar motivos de preocupación incluso dentro de las regiones donde la asistencia de las niñas a la escuela es buena. En América Latina y el Caribe, por ejemplo, hay marginalmente más niñas en la escuela que niños y, sin embargo, las proyecciones del UNICEF para 2005 revelan que en Guatemala solamente 97 niñas por cada 100 niños acuden a la escuela. De igual modo, incluso cuando los promedios nacionales indican que las cifras de niñas escolarizadas son ligeramente más elevadas que las de niños (como en Bolivia), puede haber focos de intensa discriminación contra las niñas, como en el seno de las poblaciones indígenas u otros grupos minoritarios.

La segunda razón para que los países con una diferencia inversa entre los géneros sigan considerando la educación de las niñas como una prioridad es que, como se indica claramente en los ODM, la paridad entre los géneros no solamente representa la base para lograr una terminación universal de la escuela primaria, sino que también es una plataforma para lograr la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer. Será preciso prestar atención a factores que aseguren que las niñas consigan una igualdad en la educación y por medio de ella, y que esto conduzca a la autonomía de la mujer en la sociedad en general.

En esta etapa es imprescindible que no decaiga el compromiso del mundo con la educación de las niñas. Posponer una valiosa paridad entre los géneros durante unos cuantos años más sería costoso no solamente para las propias niñas cuyas vidas se verían afectadas, sino también para toda la iniciativa de Desarrollo del Milenio. Invertir en la educación de las niñas es una estrategia que protege el derecho de todos, niños y niñas, a

una educación de calidad y puede servir para impulsar todos los demás objetivos de desarrollo, comenzando por la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.

BARRERAS, AMENAZAS Y OPORTUNIDADES

Los progresos para alcanzar los ODM relativos a la educación y el género dependen no solamente de proporcionar una educación, sino también de abordar las barreras que impiden a algunos niños y niñas comenzar o terminar la escuela. Estas disparidades representan un importante desafío para los encargados de formular políticas y los organismos de desarrollo; reconocer su importancia ofrece grandes oportunidades para cimentar los progresos durante los próximos 10 años.

Entre las barreras más importantes se encuentran la pobreza, el trabajo infantil, la trata de menores de edad, el VIH/SIDA, la ubicación en lugares geográficos remotos, una infraestructura deficiente, el origen étnico, la escasa categoría social de las mujeres y la falta de educación de las madres, los conflictos civiles y los desastres naturales. Debido a que estas barreras se superponen muy a menudo las unas a las otras, no resulta siempre fácil diferenciar cómo se relacionan entre sí para ejercer su influencia en la educación. Por tanto, existe la necesidad primordial de recopilar estadísticas desagregadas en estas zonas, que puedan servir de base informativa para las políticas y las prácticas en el futuro. Las estadísticas desagregadas pueden esclarecer, por ejemplo, la forma en que las niñas se ven afectadas por una combinación de factores como su género, su vulnerabilidad a la explotación sexual y el VIH/SIDA, y su procedencia de hogares de escasos recursos o de zonas rurales⁷.

Pobreza

Los datos de las encuestas en hogares de todas las regiones en desarrollo indican que los niños y niñas que viven en el 20% de los hogares con menos recursos tienen 3,2 más probabilidades de no asistir a la escuela primaria que aquellos que viven en el 20% con mayores recursos. Esta relación oculta amplias variaciones entre regiones y entre cada uno de los países. Por ejemplo, aunque en la región de ECE/CEI los niños y niñas más pobres tienen 1,6 más probabilidades de no acudir a la escuela primaria, la relación se amplía a 4,5 tanto en Oriente Medio y África del Norte como en América Latina y el Caribe. Además, incluso en la región ECE/CEI, los países presentan amplias disparidades: tanto en Kazajstán como en la República de Moldova, los niños y las niñas de los hogares más pobres tienen por lo menos 5,0 más probabilidades de no ir a la escuela.

En todas las regiones hay países con enormes disparidades parecidas, como: Indonesia en Asia oriental y el Pacífico (5,6); Eritrea, Madagascar y Zambia en África oriental y meridional (4,9 o más); Argelia y Bahrein en Oriente Medio y África del Norte (4,9 o más); India en Asia meridional (3,4); Nicaragua, Perú, Surinam, Venezuela en América Latina y el Caribe (6,0 o más) y Camerún en África occidental y central (5,0). Además, un 77% de los niños y niñas que no acuden a la escuela primaria provienen del 60% de los hogares más pobres de los países en desarrollo, con niveles más elevados en América Latina y el Caribe (84%) y África oriental y meridional (80%).

Asegurar que todos los niños y niñas en edad escolar primaria estén escolarizados para 2015 exigirá programas e intervenciones cuidadosamente adaptadas a las condiciones de cada país. Por ejemplo, aunque tanto en Eritrea como en Venezuela por lo menos un 90% de los niños y niñas que no van a clase proceden del 60% más pobre de los hogares, en Venezuela solamente

un 7% de todos los niños y niñas no reciben enseñanza primaria, mientras que en Eritrea la cifra de niños y niñas privados de una educación alcanza un alarmante 37%.

De la misma manera, se necesitarán estrategias diferentes para llegar a las niñas que procedan de entornos de bajos recursos. Cuanto más esté una niña sometida a múltiples desventajas, más esencial resultará que el sistema educativo llegue a ella por medio de medidas especiales, en lugar de asumir que será posible hacerlo como parte de una campaña general de educación para todos.

Educación de las madres

Otro indicador fundamental para determinar la posibilidad de que un niño o una niña asistan a la escuela es descubrir si la madre se ha beneficiado o no de algún tipo de educación. Los niños y niñas cuyas madres no han recibido una educación tienen dos veces más probabilidades de no acudir a la escuela que los niños cuyas madres han recibido algún tipo de educación, y esta probabilidad aumenta a más de dos veces y media en América Latina y el Caribe y Asia meridional. En ocho países, los niños y niñas cuyas madres no han acudido a la escuela tienen por lo menos tres veces más probabilidades de no acudir ellos mismos a la escuela primaria: Venezuela (4,8), Surinam (4,4), Camerún (3,9), Côte d'Ivoire (3,7), Guyana (3,4), Eritrea (3,4), India (3,3) y Guinea-Bissau (3,0).

En los países en desarrollo, un 75% de los niños y niñas que no acuden a la escuela primaria son hijos de mujeres que no han recibido una educación. La variación regional que se oculta tras este promedio es muy extrema: mientras que un 80% de los niños y niñas que no reciben una enseñanza primaria en África occidental y central, Asia meridional, y Oriente Medio y África del Norte son hijos de mujeres que no han recibido ningún tipo de enseñanza, la proporción en Asia oriental y el Pacífico se reduce a un 28% y en ECE/CEI es de solamente un 1%, principalmente debido a que las tasas de escolarización de las niñas son desde hace tiempo más altas en estas regiones. En América Latina y el Caribe solamente un 20% de las madres de niños y niñas en edad escolar primaria carecen de una educación, pero sus hijos representan más de la mitad de la cifra de niños y niñas sin escolarizar, una indicación de las amplias disparidades económicas dentro de la región.

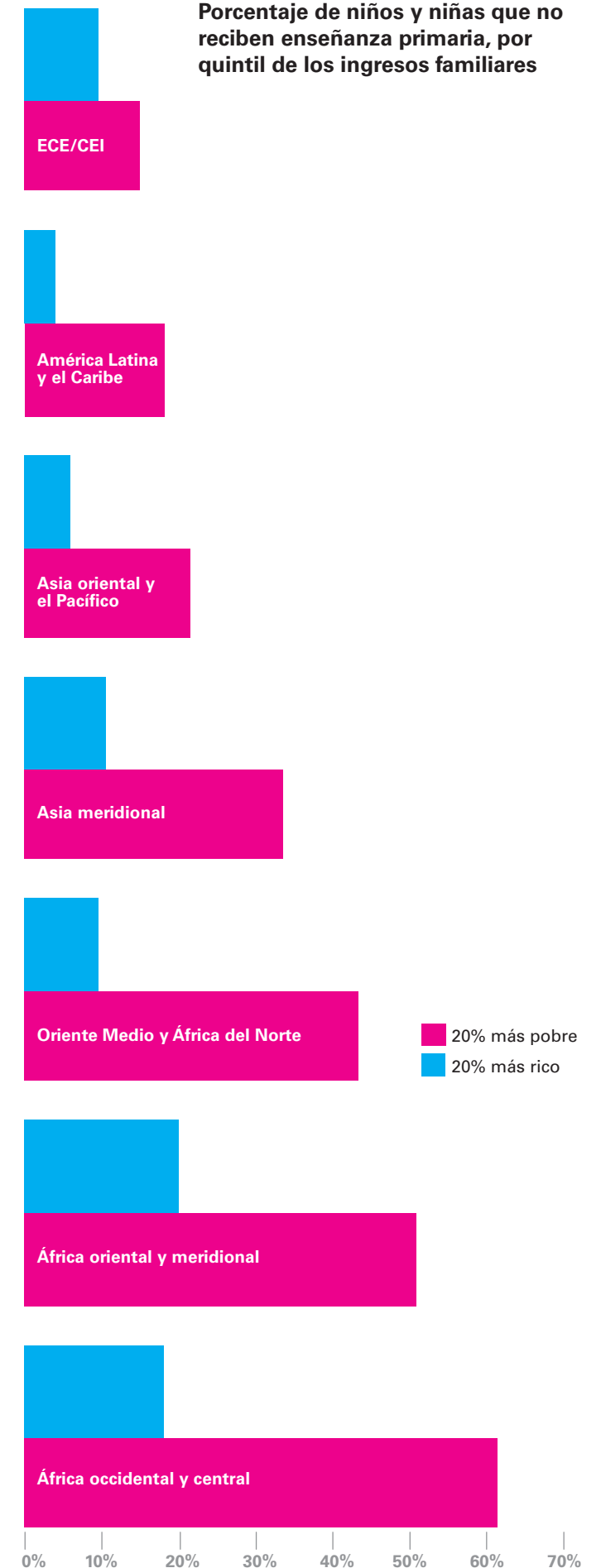
El nivel de educación de la madre desempeña sin duda una importante función para determinar si un niño va o no a la escuela. Esto subraya la importancia de lograr que el mayor número de niñas y madres futuras vayan a la escuela lo antes posible y de la importancia de procurar que permanezcan escolarizadas y terminen su educación.

Ubicación geográfica

Las posibilidades de que los niños y las niñas vayan a la escuela dependen en parte de los lugares donde viven. Un 30% de los niños y niñas que viven en las zonas rurales de los países en desarrollo no reciben una educación, en comparación con un 18% de aquellos que viven en las zonas urbanas. Entre los numerosos factores que contribuyen a estas cifras está el dato de que los niños y niñas de las zonas rurales suelen tener que viajar mucho más lejos para llegar a la escuela más cercana; por tanto, hay menos probabilidades de que sus padres hayan recibido una educación y de que valoren su importancia; además, por lo general resulta siempre más difícil conseguir buenos maestros en las zonas rurales.

En todo el mundo, alrededor de un 82% de los niños y niñas que no acuden a la escuela viven en las zonas rurales. Hay

Porcentaje de niños y niñas que no reciben enseñanza primaria, por quintil de los ingresos familiares



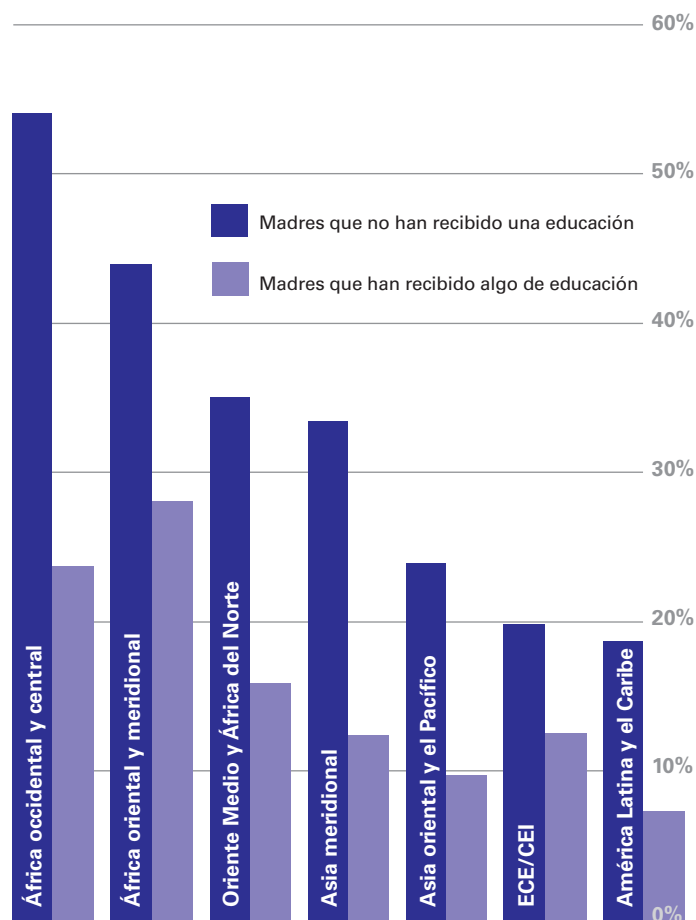
algunas diferencias regionales, y en América Latina y el Caribe se dan las tasas más reducidas (un 60% de los niños y niñas que no van a la escuela viven en zonas rurales) y en África oriental y meridional las más elevadas (un 87%). El hecho de que un 84% de los niños y niñas sin escolarizar de la India vivan en zonas rurales contribuye enormemente a la cifra mundial, debido a la enorme población infantil que hay en ese país.

Entre los niños y niñas sin escolarizar que viven en las zonas rurales, las niñas son generalmente las más afectadas. Por ejemplo, por cada 100 niños que van a la escuela en las zonas urbanas de Etiopía hay 97 niñas; pero por cada 100 niños escolarizados en las zonas rurales, solamente hay 76 niñas. En Burkina Faso, hay 91 niñas en las zonas urbanas y 57 niñas en las zonas rurales por cada 100 niños escolarizados.

EDUCACIÓN SECUNDARIA

Los cálculos recientes del UNICEF sobre la participación en la educación secundaria en el mundo en desarrollo⁸ indican que apenas un 39% de los niños y niñas en edad escolar secundaria asisten a la escuela secundaria (según las mediciones de la tasa neta de asistencia a la escuela secundaria). El análisis revela que un 27% de los niños y niñas en edad escolar secundaria van a la escuela primaria –ya sea porque repiten cursos que suspendieron o simplemente porque comenzaron tarde su escolarización. Esto subraya la importancia de que los niños y las niñas comiencen su escolarización a la edad apropiada y avancen en su enseñanza con un mínimo de repeticiones.

Porcentaje de niños y niñas que no reciben enseñanza primaria, según la educación de las madres

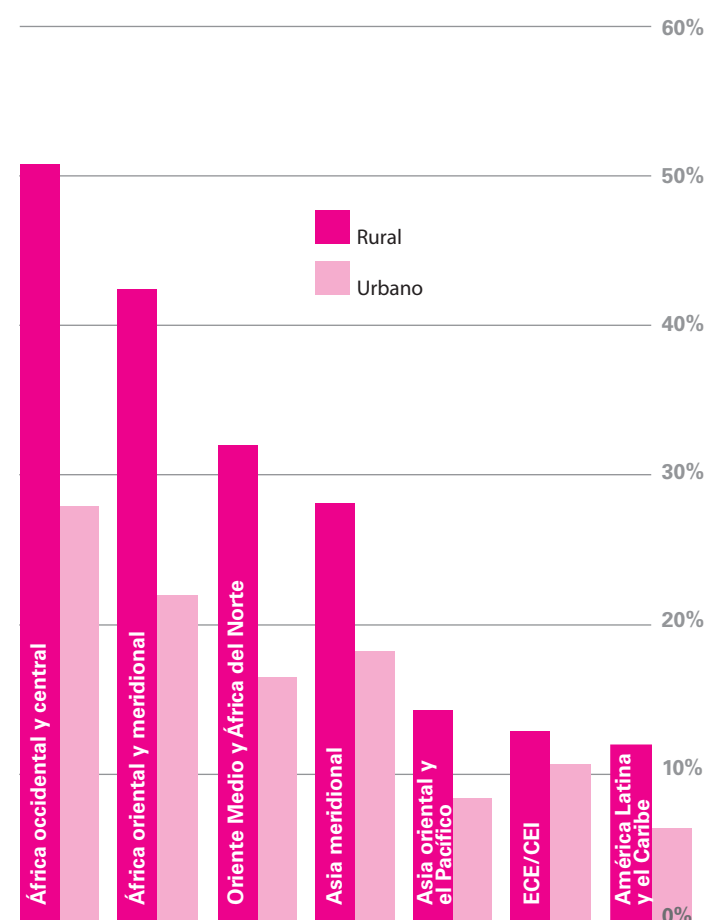


Las experiencias en diferentes regiones varían incluso más en el nivel secundario que en el primario. En ECE/CEI, aunque desde 1990 se ha producido un descenso importante en las cifras de participación en la escuela secundaria, la tasa neta de asistencia a la escuela secundaria es, en un 70%, todavía más elevada que en cualquier otra región. En África subsahariana, por el contrario, sólo un 20% de todos los niños y las niñas de esa edad asisten a la escuela secundaria. En Asia oriental y el Pacífico y en Oriente Medio y África del Norte, más de la mitad de los niños y niñas acuden a la escuela secundaria, mientras que en América Latina y el Caribe y Asia meridional las proporciones son de un 44% y un 40%, respectivamente.

La preocupación más apremiante con respecto a la educación secundaria es eliminar la disparidad entre los géneros a finales de 2005. De los 75 países donde se realizaron encuestas, 22 se encontraban en el buen camino para lograr el objetivo de paridad entre los géneros a nivel secundario y 21 necesitaban tomar medidas adicionales. Entretanto, 25 países estaban lejos del objetivo, de los cuales 15 se encontraban en la región de África occidental y central. El país con la proporción más baja de matriculación de niñas con respecto a niños en la escuela secundaria –41 niñas por cada 100 niños– era Yemen.

La diferencia entre los géneros a nivel secundario es mayor en las regiones de Asia meridional y en Oriente Medio y África del Norte. En Asia meridional, 44% de los niños de edad secundaria asistían a la escuela secundaria en comparación con solamente un 36% de niños, mientras que en Oriente Medio y África del

Porcentaje de niños que no reciben enseñanza primaria, por lugar de residencia



Norte, un 54% de niños y un 43% de niñas reciben enseñanza secundaria.

En América Latina y el Caribe, la diferencia entre los géneros favorece a las niñas, con un 47% en la escuela secundaria en comparación con solamente un 41% de niños. Esto agrava claramente la tendencia de género regional que ya era evidente en el nivel primario y subraya la necesidad de comprender y abordar mejor aquellos factores que impiden la participación de los varones en la educación.

En el nivel secundario se pueden obtener avances importantes para la igualdad entre los géneros. Por medio de la educación, las niñas consiguen obtener una mejor posición social y ganar autoconfianza a medida que adquieren una gama de conocimientos, aptitudes, actitudes y valores fundamentales para ocupar su lugar en la sociedad. A este respecto, muchos de los beneficios que se atribuyen normalmente a la educación provienen del nivel secundario más que del primario, lo que subraya la importancia de cimentar los avances logrados a nivel primario mediante un aumento en las tasas de participación en la enseñanza secundaria.

PARIDAD ENTRE LOS GÉNEROS Y EDUCACIÓN SECUNDARIA

Países y territorios	Tasa neta de asistencia a la escuela secundaria ^a				IPG ^b	Países y territorios	Tasa neta de asistencia a la escuela secundaria ^a				IPG ^b
	Total	Niños	Niñas	IPG ^b			Total	Niños	Niñas	IPG ^b	
Yemen	56,0	78,2	32,4	0,41		Ghana	70,5	73,5	67,3	0,92	
Guinea	36,8	48,6	23,8	0,49		Gabón	84,8	88,3	81,6	0,92	
Côte d'Ivoire	38,0	48,8	28,5	0,58		Kenya	80,3	83,1	77,3	0,93	
Mozambique	43,1	54,0	31,7	0,59		Madagascar	48,9	50,3	47,4	0,94	
Benin	47,2	58,6	35,2	0,60		Haití	78,4	81,0	75,9	0,94	
Mali	29,2	36,2	22,4	0,62		Bolivia	82,6	85,3	80,0	0,94	
Níger	13,7	16,9	10,6	0,63		Sudán (Norte)	63,2	64,8	61,5	0,95	
Senegal	29,6	36,2	23,6	0,65		Perú	87,8	89,9	85,6	0,95	
Chad	46,0	56,0	36,6	0,65		Swazilandia	70,8	72,1	69,4	0,96	
Iraq	50,3	60,1	40,3	0,67		Viet Nam	79,0	80,6	77,5	0,96	
Burkina Faso	15,3	18,2	12,4	0,68		Albania	46,7	47,4	46,0	0,97	
República Centroafricana	47,3	56,3	38,4	0,68		Santo Tomé y Príncipe	54,1	55,0	53,3	0,97	
Camboya	50,4	60,0	40,6	0,68		Bangladesh	60,0	60,9	59,1	0,97	
Togo	64,6	75,4	51,8	0,69		Bosnia y Herzegovina	86,7	88,0	85,3	0,97	
Turquía	59,2	69,3	49,5	0,71		Comoras	37,9	38,4	37,5	0,98	
Sierra Leona	37,7	43,1	31,9	0,74		Myanmar	68,5	69,2	67,8	0,98	
Gambia	47,5	54,9	40,4	0,74		Azerbaiján	95,1	96,1	94,1	0,98	
Zambia	58,6	67,3	49,6	0,74		Turkmenistán	85,4	85,6	85,3	1,00	
Guinea-Bissau	48,7	55,7	41,6	0,75		Sudáfrica	91,2	91,2	91,1	1,00	
Nepal	71,3	80,4	61,8	0,77		Uzbekistán	93,8	93,8	93,7	1,00	
Burundi	35,5	40,0	31,7	0,79		Indonesia	60,7	60,5	61,0	1,01	
Re. Dem. del Congo	64,3	72,0	56,6	0,79		República Dominicana	90,8	90,3	91,3	1,01	
Rep. Pop. Dem. Lao.	66,1	74,0	58,1	0,79		Colombia	73,9	73,1	74,8	1,02	
India	63,7	70,6	56,2	0,80		Surinam	81,1	80,2	81,9	1,02	
Camerún	61,3	67,2	55,3	0,82		Kirgistán	86,2	85,4	87,1	1,02	
Guatemala	51,4	55,7	47,4	0,85		Kazajstán	95,7	94,6	96,9	1,02	
Nigeria	68,6	74,0	63,0	0,85		Brasil	81,7	80,5	82,9	1,03	
Eritrea	73,0	78,5	67,3	0,86		Venezuela	87,7	86,2	89,2	1,03	
Uganda	76,0	81,4	70,7	0,87		Moldova, República de	86,3	84,6	88,1	1,04	
Mauritania	47,2	50,1	44,4	0,89		Armenia	94,3	92,6	96,1	1,04	
Zimbabwe	70,7	74,7	66,3	0,89		Guyana	85,8	83,9	87,8	1,05	
Angola	75,9	80,3	71,6	0,89		Trinidad y Tabago	87,6	85,4	89,8	1,05	
Tanzania, Rep. Unida de	40,1	42,4	38,2	0,90		Namibia	84,0	81,5	86,3	1,06	
Malawi	73,4	77,0	69,6	0,90		Filipinas	80,9	76,9	84,9	1,10	
Egipto	79,6	83,4	75,4	0,90		Nicaragua	62,0	58,2	65,9	1,13	
Tayikistán	76,3	79,9	72,7	0,91		Lesotho	73,0	68,6	77,6	1,13	
Guinea Ecuatorial	79,9	83,3	76,1	0,91		Mongolia	76,5	71,6	80,8	1,13	
Rwanda	39,4	41,0	37,8	0,92							

⁸ Los países y territorios en sombra están en buen camino para cumplir con la meta de paridad entre los géneros en la educación secundaria (Índice de paridad entre los géneros de 0,96 a 1,04).

^a Los coeficientes de asistencia neta a la escuela secundaria se basan en encuestas realizadas en los hogares (Encuestas Demográficas y de Salud y Encuestas Agrupadas de Indicadores Múltiples - MICS), 1998-2003.

^b Proporción entre niños y niñas de la tasa neta de asistencia a la escuela secundaria.

Las políticas para eliminar los gastos de escolarización parecen haber surtido efecto en la región

En la región de África oriental y meridional será preciso alcanzar una tasa de aumento a gran escala de la tasa neta de matriculación/asistencia –un promedio de un 2,75% al año– para lograr la enseñanza primaria universal en 2015. Esto será necesario incluso a pesar de que en la región existe una paridad estadística entre los géneros y de que se ha mantenido la segunda TMAA del mundo –0,9 por ciento al año– de la tasa neta matriculación/asistencia de 1980 a 2001. Pero sólo un 62% de los niños y niñas en edad escolar primaria de la región iban a la escuela y, a pesar de que la población es relativamente reducida comparada con Asia, representó el 19% del total mundial de niños y niñas que no acuden a la escuela primaria.

En muchos países de la región, el VIH/SIDA ha trastocado los progresos destinados a conseguir una educación para todos. La pandemia ha causado numerosos estragos en el sistema educativo. Ha privado a las escuelas de maestros y gestores que murieron en los mejores años de su vida. Ha obligado a los huérfanos a ocuparse de sus familias, impidiéndoles acudir a la escuela, ha menoscabado la seguridad que daba la familia ampliada, y ha llevado al límite la capacidad de las comunidades.

En estas circunstancias, y a pesar de que todavía queda un largo camino por recorrer en la meta de alcanzar una educación para todos, los países de la región han logrado algunos avances considerables mediante una firme voluntad política y el propósito de transformar la enseñanza primaria universal en

que el alivio de la deuda y un aumento en la asistencia les podrían proporcionar; estos países han demostrado al resto del mundo en desarrollo lo que es posible hacer cuando se trata de lograr la terminación universal de la escuela primaria.

La paridad entre los géneros sigue siendo una cuestión fundamental para la región, a pesar de que las proyecciones del UNICEF para 2005 indican que la asistencia neta de las niñas y los niños será la misma, a un nivel de un 65%. En los últimos años se ha producido un movimiento firme para mejorar las oportunidades educativas de las niñas en África meridional y en la mayor parte de África oriental por medio de mejoras cualitativas como la creación de escuelas acogedoras, la introducción de cursos de educación para la vida práctica con sensibilidad en materia de género, el establecimiento de programas de alimentación en la escuela, la formación de maestros y la participación infantil. Los avances en la paridad entre los géneros deben mucho a estas medidas, que incluyen el apoyo a las actividades nacionales desarrolladas por la Iniciativa para la Educación de las Niñas Africanas y de los aliados de la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas. El Movimiento para la Educación de las Niñas, cuyo marco permite a las propias niñas actuar como activistas en favor del cambio, es otra manifestación de estos esfuerzos. La participación de las niñas en la escuela aumentó en un promedio de 0,5 puntos porcentuales al año sobre la de los niños durante el periodo de 1980 a 2001.

ÁFRICA ORIENTAL Y MERIDIONAL: TODAVÍA QUEDA CAMINO POR RECORRER

una prioridad absoluta. Algunas de las medidas que parecen haber surtido efecto en la región incluyen las políticas para eliminar los gastos de escolaridad y otros costos. De hecho, la eliminación de los gastos de escolaridad se ha generalizado en la región desde 1980 –un periodo de austeridad económica– y ha demostrado ser una de las claves del rápido progreso de la matriculación en la escuela primaria.

La eliminación en 1994 de los gastos de la enseñanza primaria en Malawi impulsó una formidable demanda por parte de los niños y las niñas, y la experiencia en otros países ha sido similar. En la República Unida de Tanzania, la eliminación de los gastos de escolaridad en 2002 produjo un aumento de la matriculación en la escuela primaria desde 1,4 millón hasta 3 millones; en Kenya, las cifras aumentaron en un 22% solamente la primera semana en 2003. La variante del modelo en Uganda, que ofrecía enseñanza primaria gratuita a los primeros cuatro niños de cada familia, ha demostrado dar buenos resultados.

En los países donde se han suprimido los gastos de escolaridad, la mayor dificultad ha sido preservar la calidad de la enseñanza por medio de la ubicación de los estudiantes en aulas adecuadas, la provisión de materiales y la contratación de un número suficiente de maestros para hacer frente a la nueva demanda. Los países que han tomado estas arriesgadas decisiones en materia de políticas merecen el aliento y los fondos adicionales

La región incluye países que se encuentran muy cerca de alcanzar la enseñanza primaria universal, como Mauricio, Seychelles y Sudáfrica (todos ellos por encima de un 90% en la tasa neta de matriculación/asistencia en 2001). Pero también incluye tres países de África oriental que todavía se encuentran muy lejos de enviar a todos sus niños y niñas a la escuela primaria y que hacen que las estadísticas regionales generales sean bastante más bajas. En 2001, la tasa neta de matriculación/asistencia en Eritrea era de solamente un 42,9%, en Etiopía de un 30,6% y en Somalia de un inimaginable 10,8%. Solamente en Etiopía vivían 7,8 millones del total de niños y niñas del mundo que no recibieron enseñanza primaria en 2001, una cifra superada solamente por la India.

Resulta alentador que muchos países que han logrado avances considerables hacia la enseñanza primaria universal se enfrenten ahora a una demanda de educación secundaria por parte de los niños y niñas que están listos para continuar sus estudios. En Kenya, por ejemplo, la enorme respuesta de los niños y niñas ansiosos por recibir una educación está siendo canalizada a través del nivel secundario. En 2004 se produjo un aumento de casi un 12% en el número de niños y niñas que participaron en las pruebas para el Certificado de Educación Primaria de Kenya, pero menos de la mitad de los alumnos que habían terminado la escuela primaria pudieron encontrar sitio en las 4.000 escuelas públicas secundarias del país⁹.

Tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (2001)

En la región de África oriental y meridional, 12 países se encuentran bien encaminados para alcanzar el objetivo de paridad entre los géneros en la enseñanza primaria en 2005. Sin embargo, las tasas netas totales de matriculación/asistencia (2001) oscilan desde un 99,2% en Mauricio a un 54,4% en la República Unida de Tanzania.



La diferencia entre los géneros es especialmente elevada en la región

El desafío que representa para el mundo alcanzar el ODM destinado a lograr que la enseñanza primaria sea universal para 2015 es mayor en África occidental y central. En 2001, la tasa neta de matriculación/asistencia en la región fue de sólo un 55%, a pesar de que había estado aumentando a un promedio anual de un 0,8% desde 1980. Más de una tercera parte de los 21 países del mundo donde la participación neta en la escuela primaria es inferior a un 60% se encuentran en esta región. La República Democrática del Congo y Nigeria, además, aportaron 5,3 millones y 7,7 millones, respectivamente, al número total de niños y niñas sin escolarizar en 2001, unas cifras que solamente superan otros tres países: Etiopía, la India y el Pakistán.

Los únicos países de África occidental y central que en la actualidad están cerca de lograr la participación universal en la escuela primaria se encuentran entre los más pequeños en lo que atañe a población: Cabo Verde y Santo Tomé y Príncipe. En el otro extremo, en Burkina Faso, Níger y la República Democrática del Congo, menos de dos niños y niñas de cada cinco se benefician de la enseñanza primaria.

La diferencia entre los géneros en África occidental y central es especialmente elevada, con un índice de paridad entre los géneros de sólo 0,90, según las proyecciones del UNICEF para

2005 basadas en datos sobre asistencia. Solamente cinco países, Camerún, Gabón, Ghana, Mauritania y Santo Tomé y Príncipe se hallan en vías de alcanzar en 2005 la meta de paridad entre los géneros en la enseñanza primaria. (Las estimaciones netas sobre la matriculación/asistencia en 2001 indicaron que Cabo Verde cumpliría también los plazos previstos.) Los países de la región donde las niñas sufren una mayor desventaja en el terreno educativo son Chad y Níger.

Las altas tasas de repetición y de abandono escolar son frecuentes y las tasas de transición desde el primero al quinto grado son muy bajas; en Chad, por ejemplo, solamente 1 niño de cada 10 llega al quinto año de escuela sin repetir¹⁰. La escasez de maestros, los reducidos salarios en la enseñanza y las escasas oportunidades para el desarrollo profesional se suman a la deficiente calidad de la educación en muchos países de la región.

Esta región ha sufrido además una cantidad desproporcionada de situaciones de emergencia, y en países como Congo, Liberia, la República Democrática del Congo y Sierra Leona han ocurrido graves conflictos armados entre 1990 y 2003¹¹. Los daños que la guerra ha supuesto para las perspectivas educativas de los niños y niñas de estos países han sido incalculables. Entre las

señales más notables de progreso, sin embargo, se encuentran las campañas de regreso a la escuela en Congo, Côte d'Ivoire, Liberia y la República Centroafricana. En Liberia, por ejemplo, después de la firma de un acuerdo de paz en agosto de 2003, una campaña de regreso a la escuela en todo el país movilizó a 7.200 maestros, que recibieron orientación sobre las respuestas educativas de urgencia, lo que proporcionó acceso a la escuela a alrededor de 830.000 niños y niñas.

Algunas de las lecciones aprendidas en estas campañas de regreso a la escuela en África occidental y central y otras regiones se han incorporado en conjuntos básicos de aprendizaje. Por medio del mismo tipo de intervenciones en materia de logística, servicios y suministros, estos conjuntos contribuirán a acelerar el acceso a una educación básica de buena calidad en los países estables de la región.

Otra intervención prometedora es el modelo de escuela acogedora para la infancia, utilizada en la mayoría de los países de la región; en Nigeria y Senegal se ha llegado más lejos aún, con el establecimiento de una norma nacional.

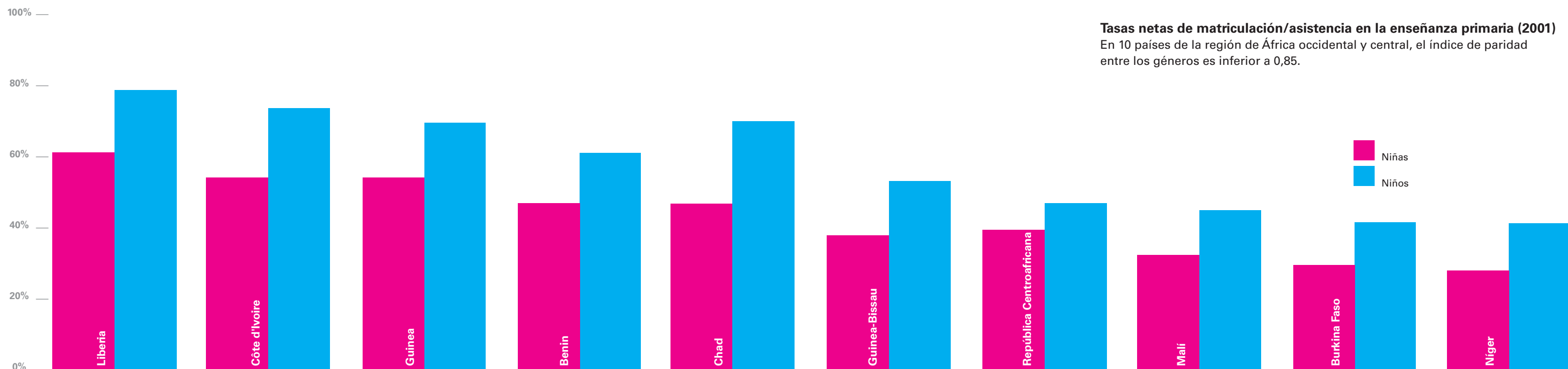
Los cálculos basados en datos sobre asistencia indican que Santo Tomé y Príncipe es el único país de la región que puede

cumplir con el objetivo de lograr la paridad entre géneros en el nivel secundario dentro del plazo previsto, aunque los niños y niñas de este país que asisten a la escuela secundaria son poco más de la mitad. Las tasas netas de asistencia a la escuela secundaria más bajas son las de Níger (13,7%) y Burkina Faso (15,3%).

Los gobiernos en esta región tienen que confrontar obstáculos derivados de la pobreza y los onerosos reembolsos de la deuda externa, que actúan a menudo en detrimento de los gastos para la educación. Tienen que luchar para mantenerse a la par con la demanda de un puesto en la escuela por parte de una población cuyas tasas de fecundidad son todavía elevadas y el número de niños y niñas aumenta todos los años.

En una región donde la TMAA de la tasa neta de matriculación/asistencia necesaria para lograr la enseñanza primaria para todos en 2015 es de un 3,2%, se necesitan medidas de emergencia, junto a un apoyo y financiación internacionales con carácter de urgencia.

ÁFRICA OCCIDENTAL Y CENTRAL: SE NECESITAN MEDIDAS URGENTES



A pesar de las mejoras, la participación en la escuela primaria sigue siendo baja

La tasa neta de matriculación/asistencia en la escuela primaria en Asia meridional no solamente es inferior a la media mundial, sino que es la más baja del mundo si se exceptúa la de África subsahariana. Sin embargo, se han logrado algunos progresos. Desde 1980 hasta 2001, la tasa neta de matriculación/asistencia ha mejorado en un promedio de 0,9% al año, la segunda mayor tasa de aumento regional en el mundo.

A pesar de las mejoras en toda la región, el nivel de la participación de los niños y las niñas en la escuela primaria sigue siendo inaceptable. En 2001, más de una tercera parte de todos los niños y niñas del mundo que estaban sin escolarizar vivían en Asia meridional. Solamente en la India vivían 26,8 millones de los 115 millones de niños y niñas que no recibieron una enseñanza primaria en todo el mundo (un 23%), mientras que en el Pakistán la cifra era de 7,8 millones (7%) y en Bangladesh de 3,8 millones (3%).

Existen amplias diferencias en la prestación de servicios de enseñanza en los países de la región, que oscilan desde las cifras de Sri Lanka, donde ya se ha logrado la enseñanza primaria universal, y las Maldivas, que se encontraba cerca cuando el tsunami arrasó con 20 años de progresos en 20 minutos, hasta las de Afganistán y Bhután, donde apenas algo más de la mitad de la población en edad escolar primaria acude a la escuela.

de un 2,6%, pero la participación de las niñas en ese país tendría que aumentar en un 3,1%. La tasa anual de aumento equivalente para Nepal sería un 2,3% (2,6% para las niñas) y para la India 1,7% (1,9% para las niñas).

El UNICEF ha seleccionado seis de los ocho países de la región como parte de la Iniciativa "25 para 2005", destinada a acelerar el progreso hacia la paridad entre los géneros. De estos países, los mejores resultados en la meta de aumentar la participación de las niñas en la escuela primaria se han producido en Bangladesh, donde, según las proyecciones del UNICEF, se cumplirá la meta de lograr la paridad entre los géneros en 2005, junto a Maldivas y Sri Lanka (las proyecciones se realizaron antes del tsunami).

La demanda de educación secundaria en toda la región ha aumentado a medida que lo ha hecho el número de pupilos que egresaban de la escuela primaria, con un aumento en la matriculación entre 1990 y 2000 de alrededor de una tercera parte a aproximadamente la mitad de los niños y las niñas¹².

En la India, sin embargo, esta posición es inversa a nivel secundario. Una encuesta del UNICEF realizada en 2000 indicó que un 12,3% de las niñas habían abandonado la escuela secundaria en comparación con un 9,9% de los niños. Las

ASIA MERIDIONAL: 42 MILLONES SIN ESCOLARIZAR

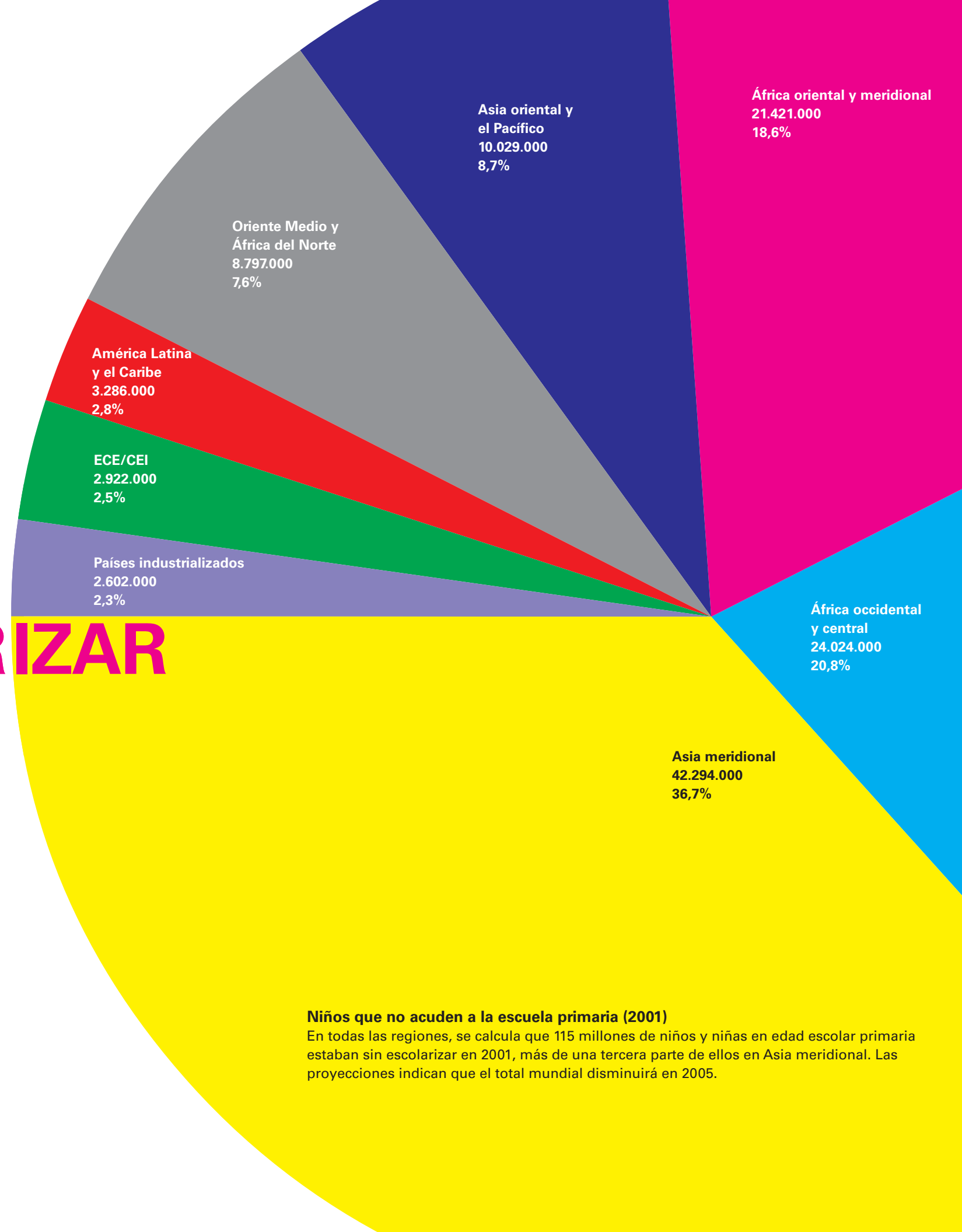
A pesar de que la TMAA de la participación de las niñas en la escuela primaria ha sido de más del doble que la de los niños durante el período de 1980 a 2001, la diferencia entre los géneros es todavía inaceptablemente amplia, con un 80% de los niños en la escuela en comparación con solamente un 75% de las niñas, según las proyecciones del UNICEF para 2005. Las estructuras sociales que incluyen la casta, en las cuales la autonomía de las mujeres es muy reducida, son un obstáculo a la educación de las niñas en la región, especialmente en la India y Nepal.

Los países con las mayores diferencias entre los géneros en la región son el Pakistán, donde las proyecciones del UNICEF para 2005 indican un índice de paridad entre géneros de solamente 0,83, y Nepal, de 0,89. Además, el Afganistán presentaba en 2001 la mayor diferencia entre los géneros de toda Asia meridional.

En la región en su conjunto hay 94 niñas escolarizadas por cada 100 niños –una cifra inferior al promedio mundial– y Nepal (89) y el Pakistán (83) presentan las cifras más bajas en este índice particular de discriminación por razones de género. Para conseguir una enseñanza primaria universal en 2015, el Pakistán debería aumentar la participación en una media anual

encuestas del UNICEF muestran amplias disparidades en favor de los niños en el nivel secundario en Nepal, con un índice de paridad entre los géneros de 0,77, y en la India, con un índice de paridad entre los géneros de 0,80.

Está claro que muchos países de la región necesitarán poner en práctica estrategias y medidas innovadoras para aprovechar y acelerar los progresos. El gran número de niños y niñas sin escolarizar en Asia meridional exige que las mejoras se realicen en términos absolutos y no solamente en porcentajes, que no siempre ofrecen un reflejo fiel de la amplitud del problema.



Niños que no acuden a la escuela primaria (2001)

En todas las regiones, se calcula que 115 millones de niños y niñas en edad escolar primaria estaban sin escolarizar en 2001, más de una tercera parte de ellos en Asia meridional. Las proyecciones indican que el total mundial disminuirá en 2005.

Durante los últimos 25 años se han logrado enormes avances

La región de Oriente Medio y África del Norte ha realizado grandes avances en la esfera de la enseñanza primaria durante los últimos 25 años. La región logró con mucho la mayor TMAA de la tasa neta de matriculación/asistencia del mundo, con un 1,4% al año. Si se lograran mantener estas tasas medias anuales de progreso, la región cumpliría con el plazo previsto para alcanzar la meta de la enseñanza primaria universal en 2015.

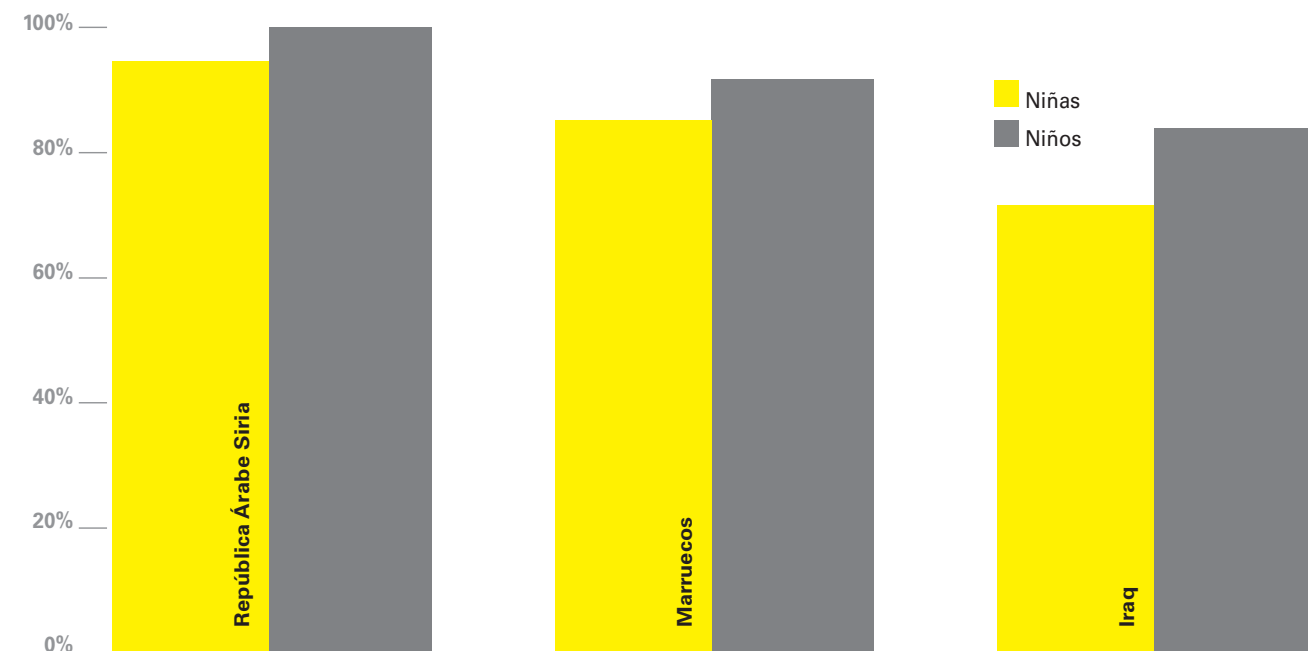
Sin embargo, la diversidad de la región es por supuesto mucho mayor de lo que indican los promedios, como se aprecia al observar individualmente cada uno de los países y territorios que la componen. Argelia, Bahrein, Egipto, Jordania, Líbano, Qatar, la República Árabe Siria, el Territorio Palestino Ocupado y Túnez están muy cerca de lograr una enseñanza primaria universal. En el polo opuesto se encuentran países donde el sistema de educación no está tan desarrollado y donde incluso las impresionantes TMAA registradas en la región serían insuficientes para asegurar que todos los niños y las niñas acudan a la escuela en 2015.

Resulta especialmente necesario reconocer los logros recientes de dos países que se encontraban en los polos opuestos del espectro educativo. Túnez presenta una excelente trayectoria, con una matriculación elevada en todos los niveles del

El UNICEF proyecta que un 84% de las niñas de la región participarán en la escuela primaria, en comparación con un 90% de los niños en 2005; en otras palabras, 94 niñas en la escuela por cada 100 niños, una de las tasas más bajas del mundo. Esto se produce a pesar de los grandes avances en la educación de las niñas en Oriente Medio y África del Norte en las últimas décadas.

Con un índice de paridad entre los géneros de 1,05 proyectado para 2005, Bahrein no refleja la tendencia general, al haber más niñas que niños en la escuela primaria.

La diferencia entre los géneros aumenta a nivel secundario, con solamente un 43% de las niñas y un 54% de los niños en la escuela. De los tres países de la región donde se realizaron encuestas sobre la asistencia a la escuela secundaria, el que mejores cifras arroja es Egipto, con una asistencia total de un 80% y 90 niñas por cada 100 niños en la escuela. Yemen, con 41 niñas por cada 100 niños en la escuela secundaria, e Iraq, con 67 niñas por cada 100 niños, no lograron resultados tan buenos. La asistencia neta total a la escuela secundaria es de menos de un 60% en estos dos últimos países, según las estimaciones.



ORIENTE MEDIO Y ÁFRICA DEL NORTE: MÁS ALLÁ DE LA MEDIA

sistema, la casi matriculación universal en el grado 1 y una paridad entre los géneros en los niveles primario y secundario (en la actualidad hay más estudiantes mujeres que varones en el nivel terciario¹³).

Yemen, entretanto, que había ya mantenido una TMAA en la matriculación/asistencia a la escuela primaria de 1,96% entre 1980 y 2001, adoptó una estrategia de participación para la educación básica y asignó más de un 20% de su presupuesto (un 6% del producto interno bruto) a la educación. En marzo de 2003 era uno de los 10 países que recibieron recursos financieros adicionales de la comunidad internacional de donantes mediante la Iniciativa Acelerada para la Educación para Todos¹⁴.

Los recursos serán muy necesarios. Yemen tiene que aumentar la participación de las niñas en la escuela primaria en un 3,9% al año y de los niños en un 2,1% para que todos los niños y las niñas acudan a la escuela en 2015. Actualmente, solamente 60 niñas por cada 100 niños van a la escuela primaria en Yemen.

La calidad de la educación, las tasas de abandono escolar y la diferencia entre los géneros siguen siendo un problema en la región, y la cuestión del género presenta un reto especial en Djibouti, el Sudán y Yemen.

Más importante que estas cifras, sin embargo, es la preocupación de que la educación reproduce y refuerza la amplia discriminación social y las disparidades económicas y políticas que sufren las niñas y las mujeres de muchos países de la región. A ese respecto, y de manera general, los sistemas educativos tienen que responder en mayor medida a las cuestiones de género.

Tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (2001)

La República Árabe Siria, Marruecos e Iraq tendrán que tomar medidas suplementarias para cumplir con el objetivo de paridad entre los géneros en la enseñanza primaria en 2005; Sudán, Yemen y Djibouti están lejos del objetivo.



Los trastornos sociales, económicos y demográficos han afectado los sistemas educativos

La ECE/CEI logró una tasa neta de matriculación/asistencia de un 88% en 2001, una cifra solamente superada en el mundo en desarrollo por Asia Oriental y el Pacífico y América Latina y el Caribe. Sin embargo, también mostró entre 1980 y 2001 una TMAA de la tasa neta de matriculación/asistencia en la escuela primaria (0,35%) inferior a la de cualquier otra región del mundo en desarrollo. Esto se explica en parte por la firme base de partida que presentaba la región, debido a que los gobiernos han considerado una prioridad desde hace tiempo la educación tanto de los niños como de las niñas.

Sin embargo, un análisis de los datos de cada país indica que la media regional es solamente de un 0,35% debido al aumento medio anual de un 0,7% en Turquía. Todos los otros países de la región donde se dispone de datos registraron una tasa media anual de aumento de menos de un 0,1%, excepto Bosnia y Herzegovina (0,2%). En muchos países, el número de niños y niñas matriculados en la escuela primaria disminuyó en realidad durante los años 1990, en gran parte debido al descenso de la población, aunque la tasa neta de matriculación/asistencia en el grupo de alumnos en edad primaria aumentó a pesar de todo¹⁵.

Los profundos trastornos sociales, económicos y demográficos que ha sufrido la región desde 1990 han afectado de manera adversa los sistemas educativos nacionales. Aunque muchos

Como siempre, los promedios regionales ocultan que algunos países tienen una mayor distancia por recorrer para alcanzar la participación universal en la escuela primaria que otros, incluso a pesar de que las disparidades entre los países no son tan pronunciadas como en la mayoría de las demás regiones. Las tasas de matriculación/asistencia más elevadas en 2001 se dieron en la Ex República Yugoslava de Macedonia (97,5%), Albania (97,2%) y Tayikistán (96,0%). Las tasas más bajas se produjeron en los países más afectados por la guerra de los Balcanes, Serbia y Montenegro (76,2%) y Bosnia y Herzegovina (86,2%), así como en Azerbaiyán (79,9%). Concretamente en Serbia y Montenegro se produjo un descenso catastrófico de la participación en la escuela primaria durante los años 1990, el período dominado por la guerra civil y las sanciones internacionales.

Los promedios ocultan también las disparidades que existen dentro de los países. Las prácticas discriminatorias y los sistemas de educación no integradores impiden una participación de los niños y niñas de las minorías étnicas, cuya asistencia es generalmente más baja que la de otros niños y niñas, así como de los niños y niñas discapacitados. Las disparidades son especialmente notables en el nivel de la educación preprimaria, con una cobertura considerablemente más elevada en las zonas urbanas que en las rurales.

ECE/CEI: PRESUPUESTOS CADA VEZ MÁS REDUCIDOS

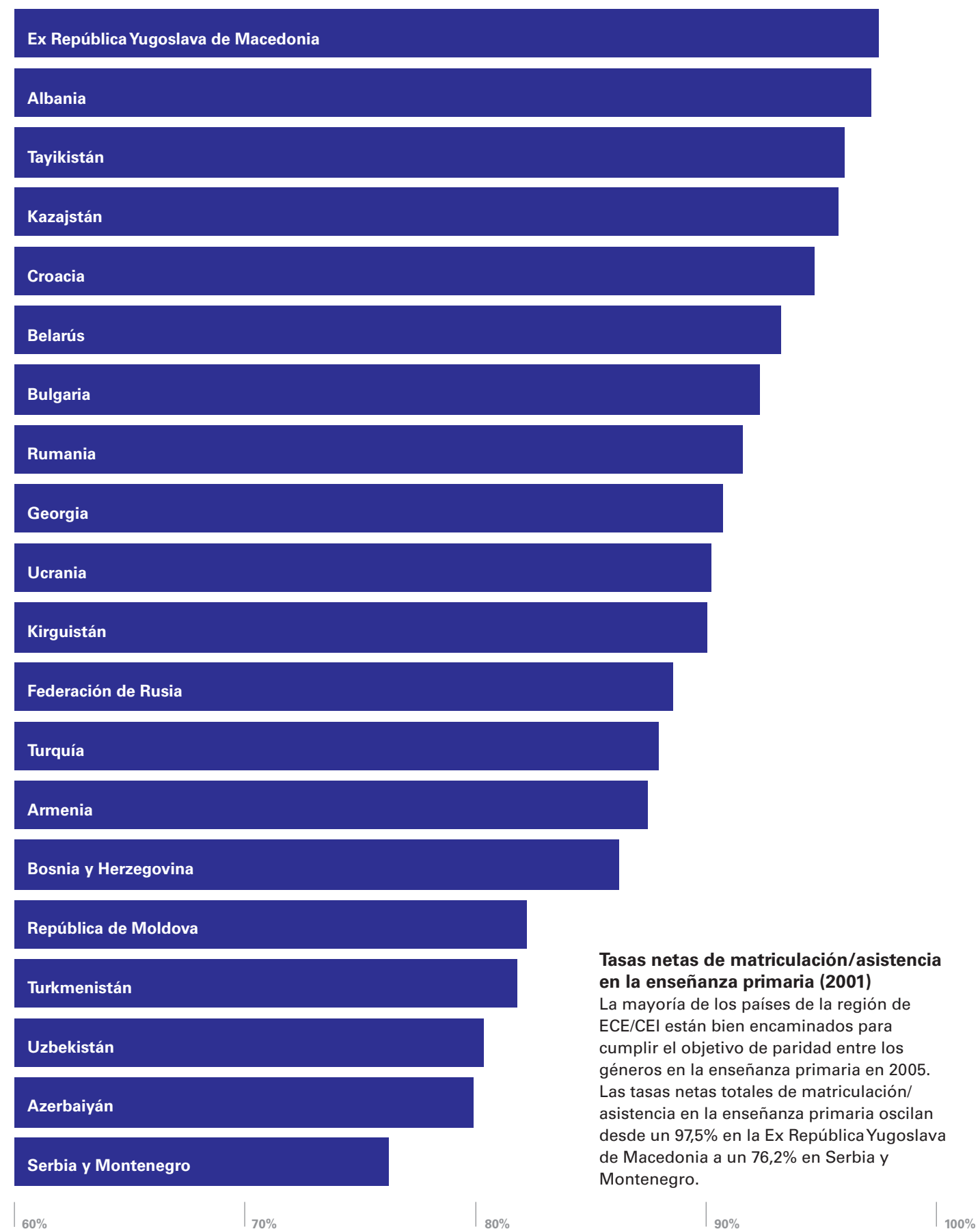
países mantienen el mismo porcentaje de recursos públicos asignados a la educación que antes de la transición, o incluso lo han aumentado, otros –los países del Cáucaso como Armenia, Azerbaiyán y Georgia en concreto– han reducido los presupuestos del sector público como porcentaje del PNB. Otro ejemplo es Kazajstán, donde el gasto público en la educación descendió de un 6.0% del PNB en 1991 a un 4,5% en 2002¹⁶.

Al mismo tiempo, en muchos países las familias tienen grandes dificultades para pagar los gastos cada vez mayores de los libros de texto, los uniformes y los materiales escolares, e incluso los gastos del jardín de infancia. Los conflictos y las tensiones étnicas han repercutido también sobre la asistencia de los niños y niñas a la escuela, especialmente en el norte del Cáucaso, Kosovo (Serbia y Montenegro) y Asia Central.

La mejora de los servicios de enseñanza primaria en la región no es lo suficientemente rápida como para lograr la educación primaria universal dentro del plazo previsto de 2015. Para ello se necesitaría una TMAA de un 0,84%, pero los niveles relativamente elevados de participación desde los que se parte hacen que sea posible sin duda impulsar la aceleración necesaria para alcanzar la meta.

En términos regionales generales, en 2002 ya se logró la paridad entre los géneros en el nivel primario. De hecho, todos los países alcanzarán el objetivo de 2005 excepto Tayikistán (0,95), mientras que en Turquía se proyecta un aumento de 0,93 en 2001 a 0,96 en 2005. (Turquía es uno de los 25 países seleccionados por el UNICEF para participar en las actividades aceleradas de educación de las niñas como parte de su Iniciativa "25 para 2005") Los datos de los países no reflejan las disparidades que suelen afectar a grupos minoritarios como los gitanos, cuyas niñas corren un mayor riesgo que los niños de no acudir a la escuela o de abandonarla. Tampoco reflejan las disparidades entre los géneros que todavía siguen surgiendo después de la transición como resultado de la ruptura en las estructuras sociales.

La educación secundaria se encuentra también bien desarrollada en la región, y la matriculación ha aumentado de manera considerable en los últimos años en Bulgaria y Turquía, pero ha descendido en Belarús, Estonia, la Federación de Rusia, la República de Moldova y Rumania¹⁷. La paridad entre los géneros en el nivel secundario está también generalizada, y Tayikistán (0,91) y Turquía (0,71) son de nuevo los países donde las niñas se encuentran en una situación de mayor desventaja.



Tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (2001)

La mayoría de los países de la región de ECE/CEI están bien encaminados para cumplir el objetivo de paridad entre los géneros en la enseñanza primaria en 2005. Las tasas netas totales de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria oscilan desde un 97,5% en la Ex República Yugoslava de Macedonia a un 76,2% en Serbia y Montenegro.

Los promedios regionales pueden ocultar las diferencias entre los países

Reducir las disparidades y mejorar la calidad de la educación son dos cuestiones fundamentales para América Latina y el Caribe en su intento por lograr el ODM relativo a la educación. Los progresos en la región han sido constantes durante los años 1990 y los primeros años del siglo XXI, y la región está bien encaminada para alcanzar el objetivo de la terminación universal de la enseñanza primaria para 2015. La tasa neta de matriculación/asistencia aumentó en una media de 0,6% al año entre 1980 y 2001, y la región se halla muy cerca de lograr la educación para todos.

Como siempre, sin embargo, los promedios regionales pueden ocultar diferencias entre cada uno de los países y dentro de ellos. Mientras que, para cumplir con el objetivo de 2015, la región en su conjunto necesita seguir mejorando su tasa neta de matriculación/asistencia solamente en un 0,4% de media al año, algunos países están más lejos que otros de la enseñanza primaria universal y necesitarán intensificar sus esfuerzos de manera considerable para lograr este objetivo. En Haití, el país más pobre de la región, será necesario lograr un aumento de un 3,3% al año, ya que en 2001 solamente un 54% de los niños y las niñas iban a la escuela primaria, y los últimos disturbios civiles y desastres naturales no han contribuido a mejorar las posibilidades. Guatemala requerirá un aumento de un 1,07% al año, ya que su matriculación/asistencia total en la escuela primaria en 2001 fue de un 85%.

(1,12). En algunos países como Granada y Guatemala se da el modelo contrario, con más niños que niñas en la escuela.

Las posibilidades educativas en la región se encuentran especialmente afectadas por las grandes disparidades que existen dentro de muchas sociedades. Las disparidades entre los ricos y los pobres, y entre las poblaciones urbanas y rurales, son evidentes en todos los países de la región, pero están especialmente marcadas en países latinoamericanos como Bolivia, el Brasil, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Paraguay. La división educativa entre grupos de orígenes raciales, étnicos o lingüísticos diferentes es, además, un grave problema en Bolivia, Guatemala, Nicaragua y Panamá¹⁸. A los niños y niñas con discapacidades y otros problemas de salud se les excluye con frecuencia del sistema educativo; es preciso romper el silencio sobre este tema para que estos grupos puedan exigir su derecho a una educación básica.

La mayoría de los países en la región han comprendido la importancia que tiene la educación preprimaria en la preparación de los niños y las niñas con miras a su ingreso en la escuela. A lo largo de los años 1990 se produjo un crecimiento constante en la oferta de educación preprimaria, en su mayoría mediante proyectos del Estado que utilizaban enfoques formales y no formales e incluían una importante participación no gubernamental. De este modo, aunque en 1990 la tasa bruta

AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: GRANDES DISPARIDADES

La región en su conjunto y la mayoría de los países que la integran están bien encaminados para alcanzar la paridad entre los géneros en el nivel primario para el plazo previsto de 2005, con un índice de paridad entre los géneros de 1,02 proyectado por el UNICEF para la región. El mayor problema en lo que atañe a la disparidad entre los géneros se refiere al nivel secundario, donde hay un número mayor de niñas (47%) matriculadas que de niños (41%).

En general, sin embargo, todavía es preciso determinar en qué medida la paridad entre los géneros contribuye a la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer en cualquiera de estos países. Estos indicadores favorables no siempre se traducen en avances para la mujer una vez que éstas dejan atrás el sistema educativo: las disparidades entre los géneros en la participación política y la igualdad en el empleo son dos ejemplos de especial pertinencia en América Latina y el Caribe.

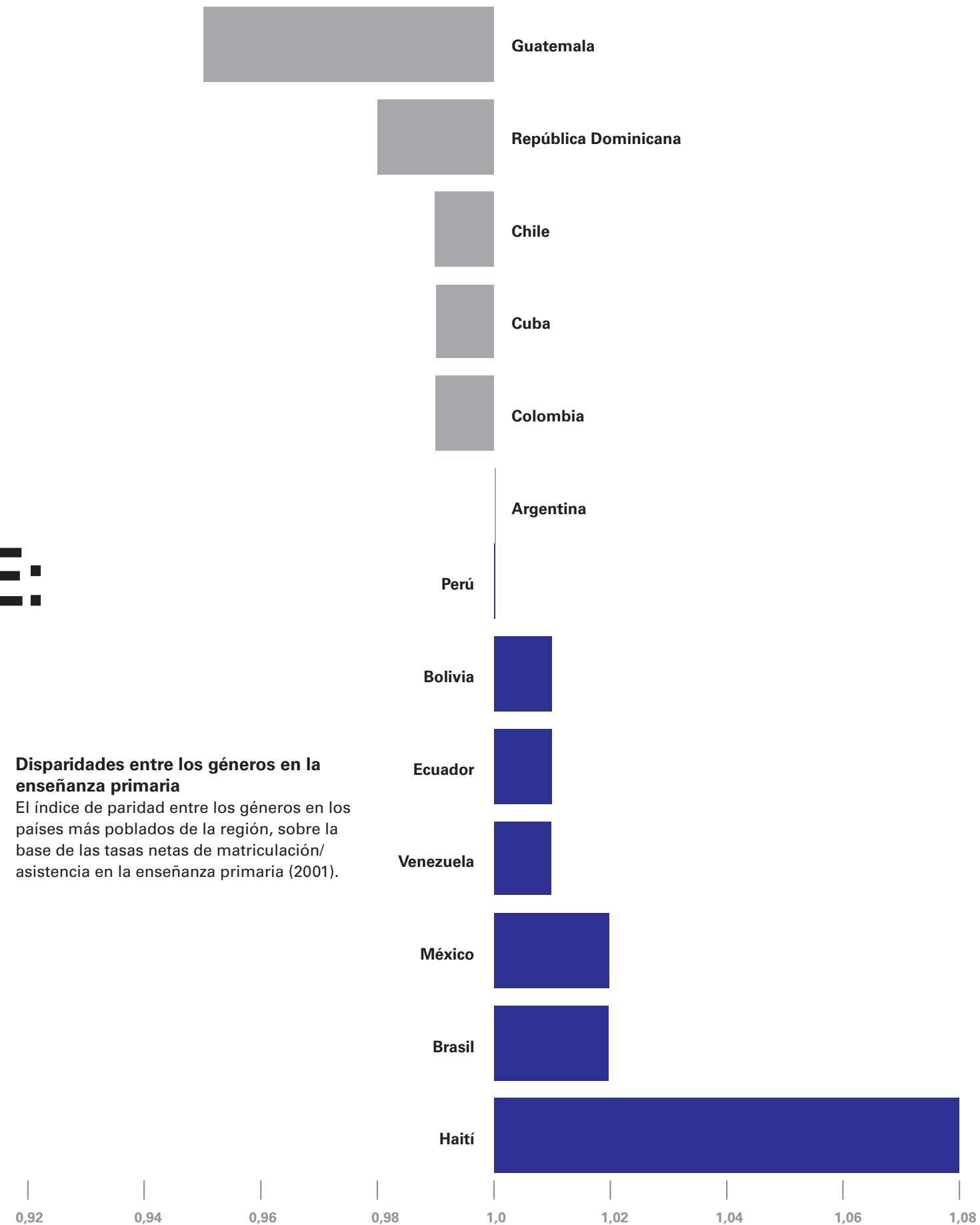
En muchos países de la región, la diferencia entre los géneros sigue un modelo diferente, con más niñas que niños en la escuela. Los países que tendrán que realizar los mayores esfuerzos para asegurar que la participación de los niños en la escuela primaria se equipare a la de las niñas son países del Caribe como las Bahamas (que presenta un índice de paridad entre los géneros de 1,05), Haití (1,08) y Saint Kitts y Nevis

de matriculación en la educación preprimaria era de menos de un 42% como promedio en los países de la región, había aumentado a un 63% en 2000. La educación preprimaria estaba especialmente bien desarrollada en Aruba, Barbados, Chile, Cuba, Costa Rica, Dominica, Ecuador, Guyana, Jamaica, México, Paraguay, Saint Kitts y Nevis, Santa Lucía, Surinam y Venezuela. Los niños en edad preescolar de Bahamas, Honduras, Nicaragua y Paraguay reciben un servicio mucho menos eficiente¹⁹.

Las proyecciones del UNICEF para el nivel secundario indican que cinco países en la región –Brasil, Colombia, la República Dominicana, Surinam y Venezuela– están dentro del plazo previsto para lograr paridad entre los géneros, y que Guyana, Nicaragua y Trinidad y Tabago presentan diferencias entre los géneros que favorecen a las niñas.

Disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria

El índice de paridad entre los géneros en los países más poblados de la región, sobre la base de las tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (2001).



La región parece estar bien encaminada para lograr la enseñanza primaria universal en 2015

Si se considera el período de 1980 a 2001, Asia oriental y el Pacífico han logrado un progreso constante hacia el objetivo de la enseñanza primaria universal. Los datos provenientes de las encuestas en los hogares indican una TMAA de un 0,4% en la tasa neta de matriculación/asistencia de la región durante este período. Sin embargo, las estadísticas generales ocultan una historia más compleja.

La matriculación neta en la escuela primaria en Asia oriental y el Pacífico descendió en realidad durante la década de 1990 a 2000²⁰. La crisis económica de los años 1990 tuvo consecuencias reales sobre las tasas de matriculación en Filipinas, Indonesia y los países de la subregión del Mekong (Camboya, Myanmar, la República Democrática Popular Lao, Tailandia y Viet Nam).

Otro factor que contribuyó a este descenso fue una reducción en China, donde la matriculación en la escuela primaria había sido casi universal en 1990, pero descendió de manera considerable durante la década siguiente. En casi todos los demás países de la región, sin embargo, se produjo un progreso uniforme en prácticamente todos los niveles de la educación.

En 2001, un 9% de todos los niños y niñas del mundo que no recibían una enseñanza primaria vivían en esta región. Poco menos de la mitad provenían de China, donde 4,5 millones de niños y niñas no van a la escuela.

La región parece estar bien encaminada para cumplir con el objetivo de lograr en 2015 la enseñanza primaria universal, siendo de sólo un 0,4% la TMAA de la tasa neta de matriculación/asistencia que se requiere. La mayoría de los países de la región solamente tienen que mantener la TMAA registrada desde 1980 para lograr el objetivo.

Todavía queda mucho trabajo por hacer. De igual manera que la enorme población de China significa que cualquier revés que se produzca tendrá graves repercusiones sobre las estadísticas de toda la región, los progresos reales de este país para alcanzar la enseñanza primaria universal ocultan las dificultades de muchos países menos poblados que se encuentran muy lejos de alcanzar ese objetivo. La tasa neta de matriculación/asistencia más baja región, por ejemplo, se da en Timor-Leste, que todavía se recupera del trauma de su reciente independencia: en 2002, cuando se produjo el nacimiento de esta nación, menos de dos terceras partes de los niños y niñas en edad escolar primaria acudían a la escuela.

La situación en Camboya no es mucho mejor. La tasa neta de matriculación/asistencia en este país fue de un 65% en 2001, lo que significa que será necesaria una TMAA de un 2,5% para cumplir el objetivo de lograr la enseñanza primaria universal.

Entre los otros países que necesitan tasas anuales de aumento considerablemente mayores a fin de cumplir con el objetivo se encuentran Papua Nueva Guinea (1,9%), Myanmar (1,3%) y la República Democrática Popular Lao (1,2%).

El otro ODM relacionado con la educación, sobre la paridad entre los géneros, se ha logrado ampliamente en la región a nivel primario gracias a una TMAA de la tasa neta de matriculación/asistencia de las niñas de un 0,7% durante el período de 1980 a 2001 (la tasa neta de matriculación/asistencia para los niños fue de 0,3%). Como resultado, el UNICEF proyecta un índice de paridad entre los géneros para la región de un 1,01 en 2005. Un total de 17 países se encuentran bien encaminados para lograr la paridad entre los géneros a nivel primario, entre ellos los países más poblados.

Pero incluso en los lugares donde se logrará la paridad, como en Camboya, Myanmar y Nauru, sigue existiendo el problema de asegurar la enseñanza primaria para todos los niños y las niñas. Y todavía está por ver si estas cifras pueden llegar a traducirse en avances para la igualdad de los géneros y la autonomía de la mujer.

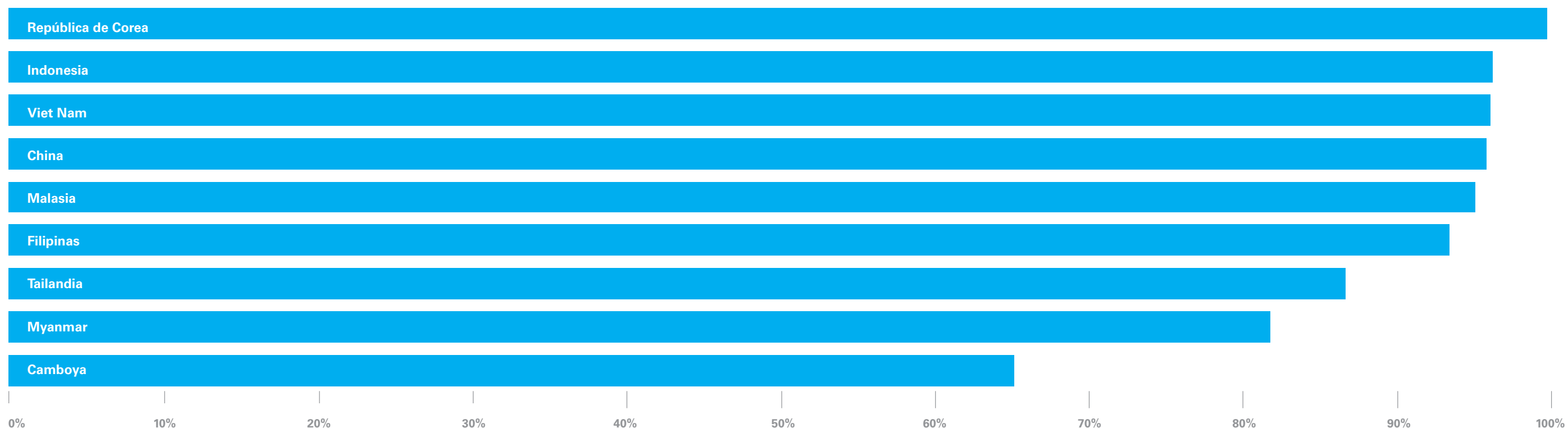
Los países y los territorios que tienen por delante la tarea más dura para alcanzar la meta de paridad entre los géneros en la enseñanza primaria son Papua Nueva Guinea (índice de paridad

entre los géneros de 0,90), la República Democrática Popular Lao (0,92), Palau (0,93) y Niue (0,94).

Las encuestas en hogares sobre la asistencia neta a la escuela secundaria indican que Indonesia, Myanmar y Viet Nam no podrán cumplir con los plazos para alcanzar la paridad entre los géneros a nivel secundario. Camboya y la República Democrática Popular Lao muestran una disparidad de 68 niños y 79 niñas, respectivamente, por cada 100 niños que acuden a la escuela secundaria; mientras que los niños están por detrás en Filipinas y Mongolia, donde la disparidad a nivel secundario favorece a las niñas.

Los gobiernos de la región están comenzando a darse cuenta de la necesidad de ampliar la educación básica obligatoria para la enseñanza primaria, a fin de incluir el nivel inferior de secundaria. La asistencia neta a la escuela secundaria en la región oscila desde un 50% en Camboya hasta un 79% en Viet Nam y un 81% en Filipinas, según datos de encuestas.

ASIA ORIENTAL Y EL PACÍFICO: UNA HISTORIA COMPLEJA



Tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (2001)

Las tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria en 2001 en 9 países muy poblados de la región de Asia oriental y el Pacífico que se encuentran bien encaminados para cumplir el objetivo de paridad entre los géneros para la educación primaria en 2005.

No siempre se abordan las necesidades de los grupos marginales

El concepto de educación para todos parece menos pertinente en los países industrializados, muchos de los cuales llevan ya un siglo comprometidos con la enseñanza primaria universal. La educación obligatoria y una considerable riqueza nacional no han proporcionado necesariamente, sin embargo, una enseñanza de alta calidad para todos los niños y las niñas.

En 2001, un 2% de todos los niños y niñas en edad escolar primaria que no acudieron escuela vivían en los países industrializados, por ejemplo, y en general las tasas netas de matriculación/asistencia están todavía por debajo de la marca del 100%. Esto subraya las grandes dificultades que existen para llegar a los últimos puntos porcentuales que confirman la terminación universal de la enseñanza primaria.

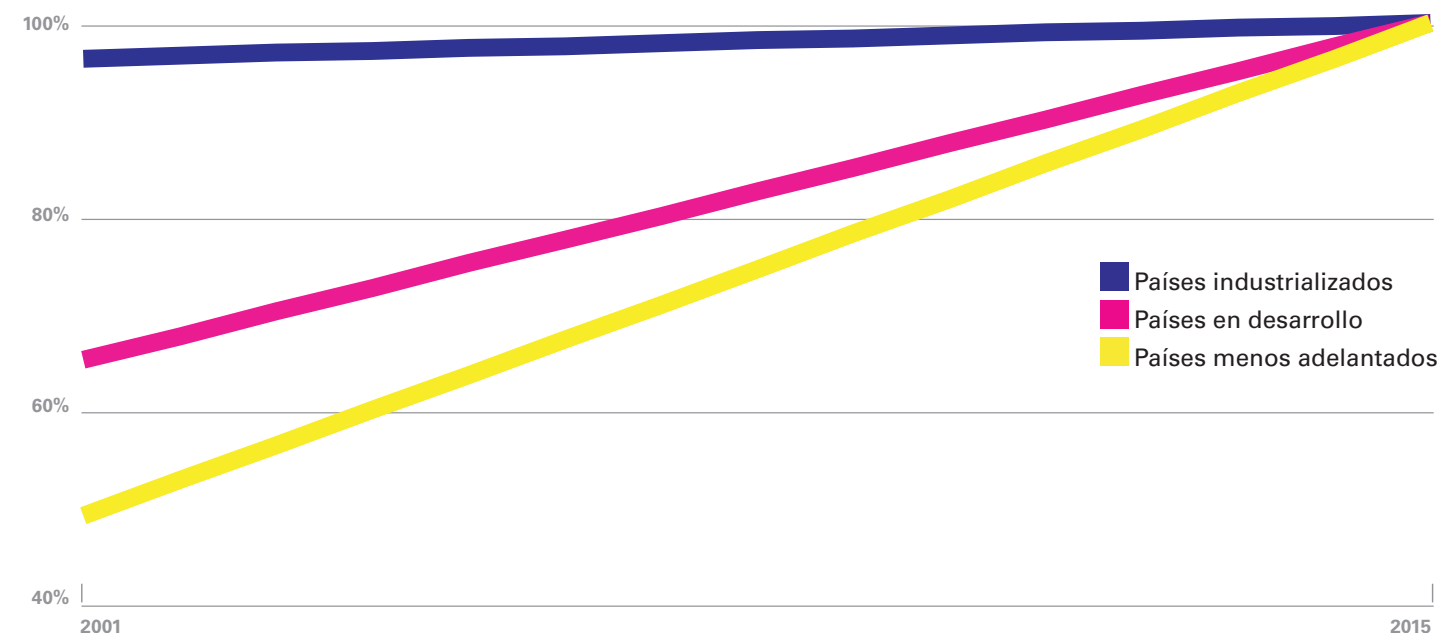
Los sistemas de educación en el mundo industrializado siguen sufriendo problemas derivados de la desigualdad. No siempre se resuelven de manera satisfactoria las necesidades de los grupos marginados, entre ellos las minorías étnicas y los inmigrantes recientes. También hay una creciente división de género en desventaja de los niños.

Las tasas netas de asistencia proyectadas en los países industrializados para 2005, por ejemplo, indican que un 100% de las niñas van a la escuela, pero solamente un 98% de los niños. Las niñas muestran también de manera uniforme un

mayor nivel de rendimiento, y esto lleva a que los encargados de formular políticas se cuestionen si los métodos establecidos de instrucción escolar son capaces de contrarrestar esta diferencia inversa entre los géneros.

Una minoría de los países industrializados se encontraban todavía algo distanciados de la tasa neta de matriculación/asistencia universal en la escuela primaria en 2001. El grupo incluye algunos de los países que se unieron a la Unión Europea en 2004 (y que antes pertenecían a la región ECE/CEI) como Eslovaquia (87,0%), Letonia (89,2%) y la República Checa (88,5%). Pero países industrializados ya desde hace tiempo se encuentran también en este grupo.

La educación secundaria está cerca de la universalidad solamente en el mundo industrializado, donde la mayoría de los países exige a los niños y las niñas que permanezcan en la escuela hasta los 16 años. Pero a pesar de los efectos de esta obligación jurídica, las tasas netas de participación en la escuela secundaria están por debajo del 100% en muchos países ricos.



Tasas netas de matriculación/asistencia en la enseñanza primaria (2001-2015)

El gráfico muestra la tasa media anual de aumento necesaria para cumplir el ODM relativo a la terminación universal de la enseñanza primaria en 2015.

PAÍSES INDUSTRIALIZADOS: **TODAVÍA NO**

EN MARCHA: LA ASISTENCIA FLUYE HACIA LA EDUCACIÓN

La comunidad internacional ha proclamado de manera uniforme su compromiso con la Educación para Todos y los ODM dedicados a la educación, especialmente en la Cumbre Mundial sobre la educación, celebrada en Dakar (Senegal), y en la Cumbre del Milenio, celebrada en Nueva York también en 2000. En 2002, además, los países donantes que participaron en la Conferencia Internacional sobre Financiación para el Desarrollo, celebrada en Monterrey (México), renovaron sus compromisos con los ODM y con la necesidad de aumentar los recursos de asistencia disponibles para el desarrollo.

En general, los niveles de asistencia oficial para el desarrollo (AOD) destinada a los países en desarrollo han aumentado ligeramente en los últimos años –con un aumento de un 7% entre 2001 y 2002 y otro aumento de un 3,9% entre 2002 y 2003²¹. Sin embargo, esto representó solamente el 0,25% del ingreso nacional bruto (INB) combinado de los países donantes. Solamente cinco países –Dinamarca, y

Luxemburgo, Noruega, Países Bajos y Suecia– han cumplido con la meta de AOD propuesta por las Naciones Unidas de un 0,7% del INB, aunque Bélgica, Finlandia, Francia e Irlanda se han fijado plazos firmes para alcanzarla. Los flujos de asistencia a la educación han mostrado también un modesto incremento. En 2002, los compromisos de la AOD orientados hacia la educación superaron los 4.000 millones de dólares por primera vez desde 1999 y representaron alrededor de un 9% del total de los compromisos²². Sin embargo, solamente alrededor de un 23% de este dinero se destina específicamente a la educación básica.

Algunos gobiernos han mostrado ya el ejemplo a seguir. El Gobierno de Noruega, en especial, contribuyó con más de 51 millones de dólares a las actividades respaldadas por el UNICEF en la esfera de la educación de las niñas en 2003 y 2004, y el Gobierno de Suecia donó más de 22 millones de dólares. Los mismos gobiernos, junto a los de Finlandia y

Nueva Zelandia, prestan también apoyo a la Iniciativa Acelerada para la Educación para Todos del Banco Mundial.

En una extraordinaria expresión de solidaridad con los países en desarrollo, el Gobierno del Reino Unido anunció en 2005 que planea gastar 2.680 millones de dólares durante los próximos tres años para ayudar a aumentar la matriculación de las niñas en la escuela. También apoya la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas y la Iniciativa Acelerada para la Educación para Todos.

En enero de 2005, el Gobierno de España acordó cancelar la deuda de la Argentina por la cantidad de 78 millones de dólares, una cifra que se invertirá en la educación. La conversión de la deuda a cambio de la inversión en educación es un tema que está cobrando una creciente importancia en América Latina, y se abordará con más profundidad en la Cumbre Iberoamericana de 2005. Se

espera que la conversión entre España y la Argentina establezca un precedente con miras a futuras iniciativas de este tipo.

El Gobierno del Reino Unido trata de obtener también apoyo para dar un nuevo impulso hacia los ODM. En febrero de 2005, los ministros de finanzas del grupo de países industrializados conocidos como el G8 reiteraron que las tasas de aumento en la asistencia al desarrollo y el alivio de la deuda eran insuficientes para lograr los ODM. Es preciso acoger con satisfacción el reconocimiento por parte de estos países de que se necesita avanzar mucho más, aunque todavía es preciso determinar el mecanismo para recaudar los nuevos recursos necesarios.

La educación no es una cuestión opcional, es un derecho humano

El progreso en favor de la educación de la infancia es una cuestión con muchas dimensiones. No se trata simplemente de analizar el número de niños y niñas matriculados o que terminan la escuela. Es importante evaluar la firmeza y tenacidad de cualquier proceso y la mejor manera de evitar caer en un falso sentimiento de seguridad ante las mejoras aparentes de cifras como la matriculación/asistencia/terminación, que pueden ser pasajeras o superficiales. Hay países que parecen haber logrado una paridad entre los géneros y niveles elevados de matriculación total, pero que todavía sufren grandes desventajas en materia de género en la sociedad, y en los que la educación no parece tener demasiadas repercusiones sobre prácticas negativas como la violencia de género. Igualmente, hay países donde los avances obtenidos durante muchos años desaparecen en cuestión de horas debido a desastres naturales o, más trágico aún, se socavan a lo largo de los años a causa de los conflictos civiles.

Además, los objetivos de lograr la paridad entre los géneros y la terminación universal de la enseñanza primaria son metas en constante movimiento, no unas cifras estáticas que es preciso alcanzar. Por lo general, el nivel de dificultad suele aumentar a medida que se logran cada vez más progresos en relación a estas metas, de tal modo que llegar al último 5% de niños y niñas sin escolarizar, o eliminar los últimos puntos porcentua-

tancias muy desfavorables, cualquier cosa es posible. Si se observan los dividendos obtenidos gracias a decisiones audaces tomadas por los gobiernos para abolir los gastos de escolaridad, es razonable preguntarse por qué no sería posible superar los problemas que restan. Si se observan los logros espectaculares de países que renacen de las cenizas de la guerra o de otras situaciones de emergencia, resulta claro suponer que los países que no sufren estas calamidades podrían sin duda lograr mejores resultados.

Se trata sobre todo una cuestión de perspectiva y prioridades, respaldadas por compromisos, una firme determinación y recursos. La oleada de simpatía y caridad privada que surgió en todo el mundo después del tsunami que afectó el Sudeste Asiático sugiere que existen nuevas oportunidades para que el mundo ponga las exigencias de nuestra humanidad común por encima de una tendencia hacia el inmovilismo, y para que los gobiernos cumplan con las promesas que realizaron en la Cumbre del Milenio.

Ya hay tres importantes iniciativas sobre el terreno que luchan por lograr las metas educativas, cada una de las cuales complementa a las otras. Dentro del movimiento general de Educación para Todos, la Iniciativa Acelerada, que comenzó en 2002, es una alianza mundial de donantes y países en desarrollo

NOTA FINAL: CUESTIÓN DE PRIORIDADES

les de la disparidad entre los géneros, puede presentar un desafío formidable.

Sin embargo, los progresos conseguidos hasta la fecha indican que los ODM relacionados con la educación se pueden alcanzar. Es todavía posible que todos los niños y niñas del mundo asistan y terminen la enseñanza primaria en 2015. La prueba definitiva de este logro será, sin embargo, la eliminación de la disparidad entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria para fines de 2005 o lo antes posible después.

Si se observan las cifras de niños y niñas que se encuentran hoy en día sin escolarizar, especialmente en Asia meridional y África subsahariana, la tarea podría parecer imposible. Si se observan las tasas medias anuales de progreso actuales, es más fácil obtener por extrapolación una fecha en un futuro distante que a 10 años vista solamente. Si se observan los niveles actuales de asistencia a la educación básica, la suma anual suplementaria de 5.600 millones de dólares²³ que se calcula que se necesitan para lograr la enseñanza primaria universal en 2015 podría parecer problemática.

Por otra parte, si se observan los increíbles logros en la TMAA que han alcanzado durante un período de 20 años algunos de los países con mayores desventajas, luchando contra circuns-

coordinada por el Banco Mundial que trata de acelerar los progresos de los países de bajos ingresos hacia la enseñanza primaria universal. La Iniciativa “25 para 2005” del UNICEF trata de ayudar a los países a eliminar las disparidades entre los géneros en la educación, y se centra especialmente en 25 de los países que corren un mayor riesgo de no lograrlo.

Entretanto, la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas, dirigida por el UNICEF, fue establecida después de la Cumbre Mundial sobre la Educación, celebrada en 2000 en Dakar, como un marco de los aliados de la Educación para Todos que permitiera aprovechar la energía de las principales partes interesadas a fin de llevar a cabo una campaña sostenida destinada a mejorar la calidad y la disponibilidad de la educación de las niñas. La alianza engloba al sistema de las Naciones Unidas, gobiernos, países donantes, organizaciones no gubernamentales, la sociedad civil, el sector privado y comunidades y familias, y proporciona a los participantes una plataforma de acción y un vehículo para galvanizar sus actividades encaminadas a matricular a las niñas en la escuela y promover la igualdad de género en la educación.

En los planos nacional y local, además, hay en la actualidad un alto grado de conocimientos técnicos y experiencias sobre los métodos que dan resultados y los que no, y esto podría

aprovecharse con relación a este problema si los esfuerzos y los recursos se dirigieran allí donde son necesarios. Prácticamente no existe ningún problema en la educación que no tenga una solución que no se haya intentado y puesto a prueba ya en otro lugar.

Entre las políticas y estrategias más importantes que es preciso emplear para lograr una educación para todos deben estar la eliminación de los gastos de escolarización y otros costos relacionados; la ampliación a una escala mayor de intervenciones que hayan demostrado su eficacia para mejorar las tasas de participación y terminación a una escala reducida y en el plano local; y la aplicación de medidas con poder de transformación que puedan ayudar a los países a lograr un aumento sustancial en las tasas de participación escolar, por medio de la distribución rápida y equitativa de un conjunto esencial de aprendizaje que sea sensible en materia de género y orientado hacia la calidad.

Además de estas políticas y estrategias, es preciso cambiar de manera radical la ideología subyacente que guía las políticas y las inversiones en la enseñanza. La educación no es una cuestión opcional, que hay que financiar cuando la economía mejore, si es que llega a hacerlo algún día: es un derecho humano. Cuando los sistemas educativos funcionan siguiendo este principio, tratarán de hacer todo lo posible para garantizar la escolarización a los niños y niñas más marginados y en situación de desventaja, la mayoría de los cuales son casi siempre niñas.

La eliminación de los gastos de escolarización no es, por supuesto, la única medida a tomar. Es necesario proporcionar los fondos necesarios para compensar las ganancias perdidas. A corto plazo, la demanda suplementaria que esta medida suele desencadenar conlleva un aumento de las presiones sobre el sistema: los edificios escolares existentes se quedan pequeños, no hay suficientes maestros y se necesitan más recursos pedagógicos. Todavía quedarán muchos niños y niñas a quienes será difícil llegar y a quienes es necesario abordar con medidas e iniciativas especiales, desde becas destinadas a familias de escasos recursos hasta la creación de escuelas comunitarias en edificios temporales. Pero lograr que la educación sea gratuita como resultado de un derecho es un requisito esencial para crear un espíritu nacional en favor de la enseñanza primaria universal.

En algunos países será necesario realizar una labor intensiva para asegurar que las niñas vayan a la escuela debido a las experiencias positivas que encuentran allí, y no a pesar de las circunstancias difíciles, los ambientes de aprendizaje poco acogedores y las condiciones hostiles que sufren hoy en día cuando están en la escuela. En todos los países es importante mejorar la calidad de los datos y del análisis en todo el sector educativo y no depender tanto de los modelos y tendencias de matriculación, que pueden llevar a conclusiones y recomendaciones equivocadas.

Es preciso supervisar constantemente las metas intermedias, y responsabilizar a los dirigentes de sus actos si no respetan sus compromisos. Pero que nadie pretenda utilizar estos indicadores intermedios para aseverar que la meta de lograr una enseñanza primaria universal está fuera de nuestro alcance. Es un objetivo realista, asequible y realizable, y es el derecho inalienable de nuestros niños y niñas.

REFERENCIAS

- La tasa neta de matriculación/asistencia en la escuela primaria es la proporción de niños y niñas en edad escolar primaria que están matriculados o asisten a la escuela primaria. Los países informan sobre las cifras de matriculación por medio de registros administrativos sobre la enseñanza; la asistencia se registra mediante encuestas en los hogares. La edad escolar primaria se define a nivel de país.
- División de Población de las Naciones Unidas, World Population Prospects: The 2004 Revision Population Database, <http://esa.un.org/unpp>.
- La tasa de progreso se mide calculando la TMAA en la proporción de la población que ha recibido por lo menos una enseñanza primaria. Los datos de las encuestas en hogares (DHS y MICS) se utilizaron para calcular la probabilidad que tienen diferentes grupos de edad de asistir a la escuela (a nivel primario, secundario o superior); la TMAA es el promedio de los cambios observados en esta probabilidad.
- La TMAA necesaria para lograr el objetivo de 2015 se calcula restando de 100% la tasa neta de matriculación/asistencia del año en que hay las estimaciones más recientes (c. 2001) y dividiendo el resultado por el número de años en el período que comienza con el año de las estimaciones y que termina en 2015. Por ejemplo, cuando el año de las estimaciones es 2001, la TMAA se calcula restando de 100% la tasa neta de matriculación/asistencia de 2001 y dividiendo el resultado por 14.
- El índice de paridad entre los géneros es la proporción de las tasas netas de matriculación/asistencia de las niñas en comparación con la de los niños. Se considera que un país se encuentra bien encaminado para lograr el objetivo de 2005 si su índice de paridad entre los géneros está entre 0,96 y 1,04.
- En 10 países se observaron mayores aumentos en las tasas netas de matriculación/asistencia de los niños que de las niñas: Trinidad y Tabago; Guyana (ambos con una tasa neta de matriculación/asistencia de más de 95%); Botswana, Lesotho y Uzbekistán (todos con una tasa de más de un 80%); y Benin, Burkina Faso, Malí, Níger y Yemen (todos con una tasa de menos de un 60%).
- Un análisis de regresión de datos de 68 países permitió definir los efectos netos de cuatro variables de antecedentes (edad del niño, género del niño, lugar de residencia, ingresos del hogar y educación de la madre) relacionadas con la posibilidad de que el niño asista a la escuela primaria. En 63 países, la edad del niño, los ingresos del hogar y la educación de la madre eran estadísticamente significativos. En por lo menos 30 países, el género del niño y el lugar de residencia carecían de efectos netos directos significativos. Una manera de interpretar este resultado es que el género del niño y el lugar de residencia podrían estar operando vía los factores significativos de ingresos del hogar y educación de la madre.
- Las estimaciones de participación en la escuela secundaria están basadas en datos obtenidos en encuestas en los hogares realizadas en 75 países entre 1998 y 2003.
- ‘Time Now for Universal Secondary Schooling in Kenya’, Inter Press Service, UN Journal, vol. 13, no. 7, 18 de enero de 2005.
- Oficina Regional de África Occidental y Central del UNICEF, ‘Regional Analysis for 2003’, UNICEF, Dakar, 2004.
- SIPRI/Uppsala Conflict Data Project, citado en la publicación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Estado Mundial de la Infancia 2005, UNICEF, Nueva York, 2004, p. 65.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Informe de Seguimiento de la ETP en el Mundo 2003/4, ‘Regional Overview: South and West Asia’, UNESCO, París, 2003.
- Banco Mundial, ‘Education in MENA’ Sector Brief, Banco Mundial, Washington, D.C., agosto 2003.
- Ibid.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Informe de Seguimiento de la ETP en el Mundo 2003/4, op. cit., ‘Regional Overviews: Central and Eastern Europe, and Central Asia’.
- UNICEF, Innocenti Social Monitor 2004: Economic growth and child poverty in the CEE/CIS and the Baltic states, Centro de Investigaciones Innocenti del UNICEF, Florencia, 2004, p. 85.
- UNESCO, op.cit.
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, ‘La conclusión universal de la educación primaria en América Latina: ¿Estamos realmente tan cerca?’, UNESCO, Santiago, octubre de 2004, p. 5.
- Ibid, p. 1.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Informe de Seguimiento de la ETP en el Mundo 2003/4, op.cit., p. 49.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, ‘Modest increase in development aid in 2003’ (16/4/04), www.oecd.org/document/22/0,2340,en_2649_201185_31504022_1_1_1_1,00.htm.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Informe de Seguimiento de la ETP en el Mundo 2005, UNESCO, París, 2004, p. 188.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Informe de Seguimiento de la ETP en el Mundo 2002, UNESCO, París, 2002, p. 163.

PARIDAD ENTRE LOS GÉNEROS Y ENSEÑANZA PRIMARIA

Países y territorios	Objetivo TNM/A en primaria (c. 2001) ^a				TNA en primaria (2005) ^c				TMAA observada (1980-2001)			TMAA necesaria para la meta 2015		
	Total	niños	niñas	IPG ^b	Total	niños	niñas	IPG ^d	Total	niños	niñas	Total	niños	niñas
ÁFRICA ORIENTAL Y MERIDIONAL														
Burundi	53,5	58,9	48,1	0,82	56,8	61,2	52,4	0,86	0,83	0,59	1,08	3,32	2,94	3,71
Comoras	55,1	59,9	50,2	0,84	64,3	68,5	60,5	0,88	1,54	1,43	1,73	2,81	2,51	3,11
Etiopía	30,6	33,1	28,0	0,85	34,6	37,0	32,1	0,87	1,02	0,98	1,03	4,96	4,78	5,14
Eritrea	42,9	46,1	39,6	0,86	48,5	50,6	46,0	0,91	1,41	1,13	1,61	4,08	3,85	4,32
Angola	61,5	66,0	56,9	0,86	67,8	68,8	67,2	0,98	0,90	0,39	1,46	2,27	2,00	2,53
Somalia	10,8	11,6	10,1	0,87	12,1	12,6	12,1	0,96	0,32	0,24	0,50	6,37	6,31	6,42
Mozambique	59,7	63,5	56,0	0,88	63,7	66,5	60,7	0,91	0,99	0,75	1,19	2,88	2,61	3,14
Zambia	66,6	66,9	66,3	0,99	68,2	67,1	69,1	1,03	0,39	0,04	0,70	2,39	2,36	2,41
República Unida de Tanzania	54,4	54,3	54,5	1,00	58,1	55,7	60,1	1,08	0,91	0,34	1,41	3,26	3,26	3,25
Malawi	81,5	81,5	81,5	1,00	85,0	83,3	86,5	1,04	0,89	0,44	1,25	1,32	1,32	1,32
Seychelles	94,8	94,9	94,7	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,37	0,36	0,38
Madagascar	69,0	68,6	69,4	1,01	74,7	74,2	75,1	1,01	1,41	1,40	1,43	2,21	2,24	2,18
Swazilandia	77,0	76,6	77,4	1,01	80,0	79,0	80,9	1,02	0,74	0,59	0,87	1,64	1,67	1,61
Uganda	78,9	78,4	79,4	1,01	82,6	80,0	84,8	1,06	0,92	0,41	1,35	1,51	1,54	1,47
Zimbabwé	80,5	80,0	81,0	1,01	82,4	81,1	83,5	1,03	0,62	0,34	0,84	1,50	1,54	1,46
Kenya	70,2	69,7	70,8	1,02	73,2	71,0	75,1	1,06	0,73	0,33	1,08	2,13	2,16	2,09
Sudáfrica	93,9	92,9	94,9	1,02	96,0	94,6	97,4	1,03	0,53	0,43	0,62	0,44	0,51	0,36
Mauricio	99,2	98,5	100,0	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,05	0,11	0,00
Rwanda	84,3	83,1	85,4	1,03	89,3	86,4	91,7	1,06	1,25	0,81	1,58	1,12	1,20	1,04
Botswana	81,1	79,3	82,9	1,05	86,0	84,7	87,4	1,03	1,23	1,35	1,13	1,35	1,48	1,22
Namibia	78,4	75,9	80,9	1,07	81,3	78,6	83,9	1,07	0,71	0,66	0,76	1,54	1,72	1,36
Lesoto	84,7	81,4	88,0	1,08	86,0	83,3	89,0	1,07	0,35	0,48	0,26	1,10	1,33	0,86

ÁFRICA OCCIDENTAL Y CENTRAL														
Chad	58,3	69,8	46,8	0,67	62,1	73,4	50,6	0,69	0,94	0,91	0,95	2,98	2,16	3,80
Niger	34,6	41,1	27,8	0,68	37,6	45,0	30,2	0,67	0,76	0,97	0,60	4,67	4,21	5,16
Burkina Faso	35,5	41,5	29,4	0,71	38,2	44,6	31,7	0,71	0,68	0,77	0,59	4,61	4,18	5,05
Guinea-Bissau	45,4	53,1	37,7	0,71	51,4	58,5	44,3	0,76	1,01	0,90	1,11	3,42	2,93	3,90
Mali	38,6	44,8	32,2	0,72	43,1	49,7	36,6	0,74	0,65	0,70	0,62	3,61	3,25	3,99
Côte d'Ivoire	63,8	73,5	54,0	0,73	67,8	77,0	58,6	0,76	1,00	0,88	1,15	2,59	1,89	3,29
Benin	53,9	61,0	46,8	0,77	59,6	66,7	52,1	0,78	0,96	0,95	0,89	2,88	2,44	3,33
Guinea	61,9	69,5	54,0	0,78	65,7	73,3	57,9	0,79	0,95	0,95	0,97	2,72	2,18	3,28
Liberia	69,9	78,6	61,1	0,78	...	...	...	...	...	...	...	1,88	1,34	2,43
República Centroafricana	43,0	46,8	39,3	0,84	46,1	48,4	43,8	0,90	0,79	0,41	1,13	4,07	3,80	4,34
Guinea Ecuatorial	85,0	91,6	78,3	0,85	87,3	92,1	82,2	0,89	0,58	0,13	0,98	1,07	0,60	1,55
Togo	63,4	67,7	59,1	0,87	68,7	72,3	64,8	0,90	1,31	1,15	1,42	2,61	2,31	2,92
Senegal	58,4	61,9	54,8	0,89	62,0	65,3	58,6	0,90	0,90	0,85	0,94	2,97	2,72	3,23
Nigeria	61,9	65,5	58,1	0,89	66,2	68,6	63,2	0,92	1,07	0,78	1,27	2,72	2,46	2,99
Sierra Leona	40,9	42,8	39,0	0,91	43,1	44,3	41,7	0,94	0,55	0,38	0,67	4,22	4,08	4,36
Gambia	73,9	77,1	70,7	0,92	79,0	82,5	75,5	0,92	1,28	1,33	1,20	1,86	1,63	2,09
República Democrática del Congo	34,8	35,7	33,8	0,95	37,5	35,5	39,3	1,11	0,39	-0,03	0,78	3,84	3,78	3,90
Camerún	74,4	76,4	72,5	0,95	78,4	79,2	77,4	0,98	0,98	0,70	1,21	1,83	1,69	1,96
Santo Tomé y Príncipe	97,4	100,0	94,7	0,95	100,0	100,0	100,0	1,00	0,96	0,33	1,43	0,19	0,00	0,38
Ghana	61,0	62,2	59,7	0,96	64,4	64,3	64,1	1,00	0,87	0,52	1,11	2,79	2,70	2,88
Mauritania	66,7	68,2	65,2	0,96	72,5	72,9	72,0	0,99	1,46	1,17	1,69	2,38	2,27	2,48
Gabón	79,6	80,1	79,2	0,99	83,7	82,9	84,4	1,02	0,81	0,56	1,05	1,36	1,32	1,39
Cabo Verde	98,9	99,4	98,3	0,99	...	...	...	...	...	...	...	0,08	0,04	0,12

No hay datos disponibles: Congo

ORIENTE MEDIO Y ÁFRICA DEL NORTE														
Yemen	54,6	67,8	40,7	0,60	64,4	79,6	48,5	0,61	1,96	2,36	1,54	3,03	2,14	3,95
Djibouti	34,3	38,7	29,8	0,77	...	...	...	...	...	...	...	4,69	4,38	5,01
Sudán	48,9	53,3	44,4	0,83	56,4	59,2	53,6	0,91	1,25	0,98	1,53	3,19	2,92	3,47
Iraq	77,8	83,8	71,5	0,85	84,2	87,3	80,5	0,92	1,07	0,58	1,50	1,39	1,01	1,78
Arabia Saudita	59,6	62,1	57,0	0,92	...	...	...	...	...	...	...	2,89	2,71	3,07
Marruecos	88,5	91,7	85,2	0,93	...	...	...	...	...	...	...	0,82	0,59	1,05
República Árabe Siria	97,4	100,0	94,7	0,95	...	...	...	...	...	...	...	0,19	0,00	0,38
Egipto	92,5	94,5	90,4	0,96	96,7	98,0	95,4	0,97	1,05	0,86	1,25	0,54	0,39	0,69
Emiratos Árabes Unidos	83,9	84,9	82,7	0,97	...	...	...	...	...	...	...	1,15	1,08	1,23
Argelia	96,9	98,0	95,7	0,98	...	...	...	...	...	...	...	0,22	0,14	0,31
Kuwait	88,9	89,1	88,7	0,99	...	...	...	...	...	...	...	0,79	0,78	0,81
Qatar	98,8	99,5	98,0	0,99	...	...	...	...	...	...	...	0,09	0,04	0,14
Líbano	91,6	91,7	91,6	1,00	93,7	92,8	94,5	1,02	0,53	0,29	0,73	0,60	0,60	0,60
Túnez	97,8	98,0	97,7	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,15	0,14	0,17
Omán	76,1	75,6	76,6	1,01	...	...	...	...	...	...	...	1,71	1,74	1,67
Bahrein	92,2	91,9	92,6	1,01	93,8	91,5	95,9	1,05	0,38	-0,10	0,81	0,55	0,58	0,53
Jordania	94,9	94,3	95,5	1,01	97,2	95,1	99,2	1,04	0,59	0,20	0,94	0,37	0,41	0,32
Territorio Ocupado de Palestina	98,6	98,2	99,0	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,10	0,13	0,07
República Islámica de Irán	86,6	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	0,96	...	...

No hay datos disponibles: Jamahiriya Árabe Libia

Países y territorios	Objetivo TNM/A en primaria (c. 2001) ^a				TNA en primaria (2005) ^c				TMAA observada (1980-2001)			TMAA necesaria para la meta 2015		
	Total	niños	niñas	IPG ^b	Total	niños	niñas	IPG ^d	Total	niños	niñas	Total	niños	niñas
ASIA MERIDIONAL														
Afganistán	53,1	65,5	39,6	0,60	...	...	...	...	...	...	...	3,91	2,88	5,03
Pakistán	60,7	67,6	53,4	0,79	65,9	71,6	59,6	0,83	1,04	0,80	1,23	2,62	2,16	3,11
Nepal	66,2	71,1	61,0	0,86	73,7	77,8	69,3	0,89	1,48	1,33	1,65	2,25	1,93	2,60
Bután	50,7	53,3	48,0	0,90	...	...	...	...	...	...	...	3,52	3,34	3,71
India	76,9	80,3	73,3	0,91	80,0	81,8	77,4	0,95	0,77	0,38	1,02	1,65	1,40	1,91
Sri Lanka	100,0	99,9	100,0	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,00	0,00	0,00
Maldivas	97,5	97,0	98,1	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,18	0,21	0,14
Bangladesh	79,3	78,4	80,2	1,02	83,9	80,6	86,2	1,07	1,15	0,55	1,50	1,48	1,55	1,41

ECE/CEI														
Turquia	87,9	91,0	84,8	0,93	90,8	92,4	89,1	0,96	0,72	0,35	1,09	0,86	0,64	1,09
Tajikistán	96,0	98,7	93,3	0,95	96,3	98,7	93,7	0,95	0,06	0,00	0,12	0,29	0,09	0,48
Kyrgistán	90,0	91,7	88,4	0,96	90,2	91,6	88,7	0,97	0,04	-0,01	0,07	0,71	0,60	0,83
Turkmenistán	81,8	82,8	80,8	0,98	82,1	82,9	81,2	0,98	0,05	0,01	0,08	1,21	1,15	1,28
Bosnia y Herzegovina	86,2	87,3	85,1	0,97	87,0	87,5	86,4	0,9						

Países y territorios	Objetivo TNM/A en primaria (c. 2001) ^a				TNA en primaria (2005) ^c				TMAA observada (1980-2001)			TMAA necesaria para la meta 2015		
	Total	niños	niñas	IPG ^b	Total	niños	niñas	IPG ^d	Total	niños	niñas	Total	niños	niñas
AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (viene de la página anterior)														
Ecuador	99,4	98,9	100,0	1,01	...	...	...	...	0,63	0,51	0,74	0,04	0,08	0,00
Nicaragua	86,7	86,0	87,4	1,02	89,2	88,0	90,4	1,03	...	...	...	0,95	1,00	0,90
Honduras	87,4	86,7	88,3	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,90	0,95	0,84
Costa Rica	90,8	90,0	91,5	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,66	0,71	0,61
Trinidad y Tabago	91,4	90,5	92,4	1,02	92,1	91,3	93,0	1,02	0,18	0,21	0,16	0,61	0,68	0,54
Brasil	94,5	93,6	95,5	1,02	95,9	94,8	97,0	1,02	0,35	0,31	0,40	0,39	0,46	0,32
México	99,1	98,3	99,9	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,06	0,12	0,01
Surinam	98,6	97,3	100,0	1,03	100,0	98,7	100,0	1,01	0,46	0,34	0,57	0,10	0,19	0,00
Bahamas	92,9	90,9	95,1	1,05	...	...	...	...	...	...	...	0,50	0,65	0,35
Haití	54,3	52,2	56,6	1,08	59,0	55,7	62,4	1,12	1,17	0,88	1,46	3,26	3,42	3,10
Saint Kitts y Nevis	86,2	81,5	91,5	1,12	...	...	...	...	...	...	...	0,92	1,24	0,57

No hay datos disponibles: Antigua y Barbuda, Dominica

PAÍSES INDUSTRIALIZADOS														
Nueva Zelanda	99,3	99,6	99,0	0,99	...	...	...	...	...	...	...	0,05	0,03	0,08
Países Bajos	99,4	100,0	98,8	0,99	...	...	...	...	...	...	...	0,04	0,00	0,09
España	99,6	99,9	99,3	0,99	...	...	...	...	...	...	...	0,03	0,01	0,05
República Checa	88,5	88,5	88,4	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,82	0,82	0,83
Eslovenia	95,3	95,2	95,3	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,34	0,34	0,33
Malta	95,4	95,4	95,5	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,33	0,33	0,32
Lituania	97,0	97,0	97,0	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,22	0,22	0,22
Luxemburgo	97,1	97,1	97,1	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,21	0,21	0,21
Israel	98,0	97,9	98,1	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,14	0,15	0,13
Polonia	98,2	98,0	98,3	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,13	0,14	0,12
Estonia	98,8	98,7	99,0	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,09	0,10	0,07
Bélgica	99,1	99,0	99,1	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,07	0,07	0,06
Grecia	99,3	99,4	99,3	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,05	0,05	0,05
Suecia	99,5	99,7	99,3	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,03	0,02	0,05
Canadá	99,6	99,5	99,7	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,03	0,03	0,02
Italia	99,6	99,7	99,4	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,03	0,02	0,04
Francia	99,7	99,6	99,8	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,02	0,03	0,01
Suiza	99,7	99,7	99,7	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,02	0,02	0,02
Finlandia	99,8	99,7	99,8	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,02	0,02	0,01
Islandia	99,8	99,8	99,7	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,02	0,01	0,02
Noruega	99,8	99,7	99,9	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,02	0,02	0,01
Dinamarca	100,0	100,0	100,0	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,00	0,00	0,00
Japón	100,0	100,0	100,0	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,00	0,00	0,00
Reino Unido	100,0	100,0	99,9	1,00	...	...	...	...	...	...	...	0,00	0,00	0,01
Letonia	89,2	88,6	89,8	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,77	0,82	0,73
Estados Unidos	93,7	93,1	94,4	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,45	0,49	0,40
Australia	95,2	94,8	95,6	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,37	0,40	0,34
Chipre	98,5	98,2	98,8	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,11	0,13	0,09
Hungría	98,8	98,4	99,2	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,09	0,11	0,06
Portugal	99,0	98,7	99,3	1,01	...	...	...	...	...	...	...	0,07	0,09	0,05
Alemania	83,8	83,1	84,7	1,02	...	...	...	...	...	...	...	1,01	1,06	0,96
Eslovaquia	87,0	86,2	87,9	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,93	0,98	0,87
Austria	89,9	89,2	90,6	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,72	0,77	0,67
Irlanda	95,5	94,7	96,3	1,02	...	...	...	...	...	...	...	0,32	0,38	0,26

No hay datos disponibles: Andorra, Liechtenstein, Mónaco, San Marino, Santa Sede

RESÚMENES REGIONALES														
África oriental y meridional	61,5	62,2	60,9	0,98	65,1	64,8	65,3	1,01	0,89	0,65	1,10	2,75	2,70	2,79
África occidental y central	54,7	58,7	50,7	0,86	58,0	61,0	54,7	0,90	0,82	0,58	1,00	3,24	2,95	3,52
Asia meridional	74,0	77,7	70,1	0,90	77,5	79,7	74,6	0,94	0,88	0,50	1,12	1,86	1,59	2,14
Oriente Medio y África del Norte	81,3	84,6	77,9	0,92	86,9	89,5	83,8	0,94	1,39	1,24	1,49	1,34	1,10	1,58
ECE/CEI	88,3	89,5	87,1	0,97	89,7	90,1	89,4	0,99	0,35	0,15	0,59	0,84	0,75	0,92
América Latina y el Caribe	94,3	93,9	94,7	1,01	96,7	95,8	97,6	1,02	0,60	0,47	0,73	0,41	0,44	0,38
Asia oriental y el Pacífico	94,3	94,4	94,2	1,00	96,2	95,5	96,9	1,01	0,48	0,27	0,67	0,41	0,40	0,41
Países industrializados	96,3	96,0	96,6	1,01	98,7	97,9	99,5	1,02	...	...	...	0,26	0,29	0,24
Países en desarrollo	65,2	67,7	61,5	0,91	68,6	70,0	65,8	0,94	0,86	0,57	1,07	2,49	2,31	2,75
Países menos adelantados	49,1	51,7	45,9	0,89	52,8	54,4	50,3	0,92	0,92	0,67	1,10	3,64	3,45	3,86
Mundo	82,2	83,8	80,5	0,96	85,6	87,2	83,9	0,96	0,86	0,57	1,07	1,27	1,16	1,39

Si desea obtener más información
sírvese dirigirse a
Sección de Información Estratégica
del UNICEF
Publicado por el UNICEF

División de Comunicaciones
3 United Nations Plaza, H-9F
New York, NY 10017, USA

Internet: www.unicef.org/spanish
E-mail: pubdoc@unicef.org

ISBN: 92-806-3874-2

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

Edición revisada en junio de 2005