

Inequidades en el desarrollo en la primera infancia

Qué indican los datos

Pruebas de las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados



únete por
la niñez

unicef 

**Inequidades en el desarrollo en la primera infancia:
Qué indican los datos**
***Pruebas de las Encuestas de Indicadores Múltiples por
Conglomerados***

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Febrero de 2012

Para reproducir cualquier sección de esta publicación es necesario solicitar permiso. Se garantizará el permiso de reproducción gratuito a las organizaciones educativas o sin fines de lucro. A otro tipo de entidades se les solicitará que paguen una pequeña cantidad de dinero.

Sírvase dirigirse a:

Permisos

División de Comunicaciones, UNICEF

3 UN Plaza, NY, NY 10017, EEUU

Tel: 212 326 7434

Correo electrónico: nyhqdoc.permit@unicef.org

Para obtener más información, sírvase dirigirse a:

Unidad de Desarrollo en la Primera Infancia

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

3 United Nations Plaza

Nueva York, NY 10017, EEUU

Tel: (+1 212) 326-7664

Fotografía de portada: © UNICEF/NYHQ2006-2858/Pudlowski

Contraportada: La cita es de Lake, Anthony, 'Early Childhood Development – Global action is overdue', *Lancet*, vol. 378, no. 9799, 8 de octubre de 2011, págs. 1277–1278.

Índice

Primera infancia: Los años del asombro	2
Medir el desarrollo en la primera infancia	3
Qué indican los datos	4
De las pruebas a la acción	12
Notas	13
Tabla 1. Tabla estadística de los indicadores del desarrollo en la primera infancia	14
Notas sobre la Tabla 1	16

Primera infancia: Los años del asombro

La primera infancia, que abarca el período de la vida del niño hasta los 8 años^{1,2}, es esencial para su desarrollo cognitivo, social, emocional y físico. Los acontecimientos que ocurren en los primeros años de la vida –e incluso antes del nacimiento– desempeñan un papel vital en la configuración de los resultados sociales y relacionados con la salud³. Asimismo, sirven de base para la construcción del capital humano, ya que unas niñas y niños sanos y ajustados socialmente tienen más posibilidades de convertirse en adultos económicamente productivos⁴.

Durante la primera infancia, en el cerebro se establecen miles de millones de circuitos neuronales, altamente integrados por medio de la interacción de la genética, el medio ambiente y la experiencia. Contrariamente a la creencia popular, en los genes no está grabado de forma permanente el desarrollo del niño. Los genes determinan cuándo se forman los circuitos, pero la manera en que estos circuitos se desarrollan depende en gran medida de las experiencias de

los niños. De este modo, aunque los factores genéticos ejercen una poderosa influencia, los factores ambientales tienen la capacidad de alterar los rasgos heredados de la personalidad⁵.

Los primeros años son formativos porque el nuevo cerebro en desarrollo es muy plástico: su sensibilidad al cambio es mayor en la primera infancia y disminuye con la edad. Aunque las oportunidades para la adquisición de destrezas y la adaptación del comportamiento permanecen abiertas durante muchos años, tratar de cambiar el comportamiento o adquirir nuevas habilidades más adelante requiere un mayor esfuerzo. Debido a la influencia excepcional de las experiencias tempranas sobre la arquitectura del cerebro, los primeros años de vida suponen una gran oportunidad, pero también son más vulnerables. El desarrollo cerebral óptimo requiere un ambiente estimulante, unos nutrientes adecuados y una interacción social con cuidadores atentos⁶.

Medir el desarrollo en la primera infancia

El desarrollo en la primera infancia tiene muchas dimensiones, que abarcan múltiples aspectos del bienestar infantil. Su medición, por lo tanto, es una ciencia imprecisa. En 2007, las estimaciones publicadas en la revista *The Lancet* indicaron que más de 200 millones de niños menores de 5 años de los países en desarrollo no alcanzaban su pleno potencial⁷. La estimación se basó en indicadores “aproximados”, es decir, el retraso en el crecimiento y la pobreza, porque simplemente en ese momento no había otros indicadores del desarrollo infantil en los países en desarrollo.

UNICEF está trabajando con los países para solucionar esta laguna en el conocimiento –y establecer un retrato robot sobre la situación del desarrollo en la primera infancia– por medio de las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS). Con el apoyo de UNICEF, más de 100 países han participado desde 1995 en este programa de encuestas en los hogares, produciendo estimaciones estadísticamente fiables y comparables a nivel internacional en esferas de la salud, la nutrición, la educación, la protección de la infancia y el VIH/SIDA. Los primeros indicadores sobre el desarrollo infantil se incorporaron en la tercera ronda de la encuesta de indicadores múltiples (conocida como MICS3 y que se llevó a cabo principalmente en 2005 y 2006) y han sido

diseñados específicamente para evaluar la calidad de la atención en el entorno familiar del niño, así como el acceso a la atención en la primera infancia y la educación fuera el hogar. En total, 60 países aplicaron las encuestas MICS3, la mayoría de los cuales incluyeron principalmente preguntas sobre el aprendizaje temprano y el desarrollo infantil. Era la primera vez que se obtenían datos sobre este tema específico a partir de una representación tan amplia de países de ingresos bajos y medianos.

Esta publicación, que presenta algunos de los datos obtenidos a través de las encuestas MICS3, ofrece una visión general de los factores que contribuyen al desarrollo en la primera infancia o que lo ponen en peligro. También destaca las desigualdades en el cuidado de los progenitores –y en el acceso a las oportunidades de aprendizaje temprano para los niños– que están asociadas con los ingresos familiares⁸. Los nuevos datos, junto con la evidencia científica sobre el desarrollo del cerebro, ofrecen un caso convincente para una acción más eficaz, con más recursos y más precisa en lo que atañe al desarrollo en la primera infancia. Son los gobiernos y las autoridades nacionales quienes deben dirigir este tipo de acción, con el apoyo de los aliados en el desarrollo.

Qué dicen los datos

Los progenitores y otros cuidadores desempeñan un papel fundamental a la hora de determinar las oportunidades de los niños para la supervivencia y el desarrollo⁹, y pueden empoderar a los niños para que se conviertan en los arquitectos de su propia vida.

El cuidado de los niños en el hogar abarca prácticas básicas como la alimentación, la limpieza y el vestido del niño; al mismo tiempo, es preciso mantenerse alerta para detectar signos de enfermedad y retrasos en el desarrollo. Los cuidadores tienen la tarea de proporcionar dirección y orientación en la vida diaria, así como de establecer un hogar seguro, estimulante y propicio a una buena crianza, todo lo cual es fundamental para el desarrollo social, emocional y cognitivo del niño¹⁰.

Los datos recopilados por medio de MICS3 proporcionan valiosa información sobre

determinadas prácticas y aspectos del cuidado infantil que se dan en el hogar y que, o bien contribuyen al desarrollo saludable de los niños menores de 5 años, o lo ponen en peligro. Esta publicación analiza las múltiples variables que están en juego en estas esferas, sobre la base de los siguientes indicadores seleccionados:

- Disponibilidad de libros para los niños en el hogar
- Apoyo para el aprendizaje (es decir, la participación del cuidador en actividades que promuevan el aprendizaje temprano y la preparación para la escuela)
- El uso de las prácticas disciplinarias, tanto positivas como violentas
- La ausencia de uno o ambos progenitores biológicos
- La frecuencia con que se deja al niño solo en casa o bajo una atención inadecuada
- El acceso a servicios de atención y educación para la primera infancia.

La disponibilidad de libros en el hogar

Numerosos estudios de investigación indican que los niños que crecen en hogares donde hay libros disponibles tienen probabilidades de estudiar, como promedio, tres años más que los niños que viven en hogares sin libros. Esta conclusión se mantiene independientemente del nivel educativo, la ocupación o la clase social del cuidador, y se aplica a países ricos y pobres por igual¹¹.

En los países estudiados, el porcentaje de hogares con tres libros infantiles o más es muy variable: desde casi todos (97%) en Ucrania hasta casi ninguno (3%) en la República Democrática Popular Lao (véase la Tabla 1 en las páginas 14 y 15 para consultar datos sobre este tipo de incidencia en todos los indicadores por país).

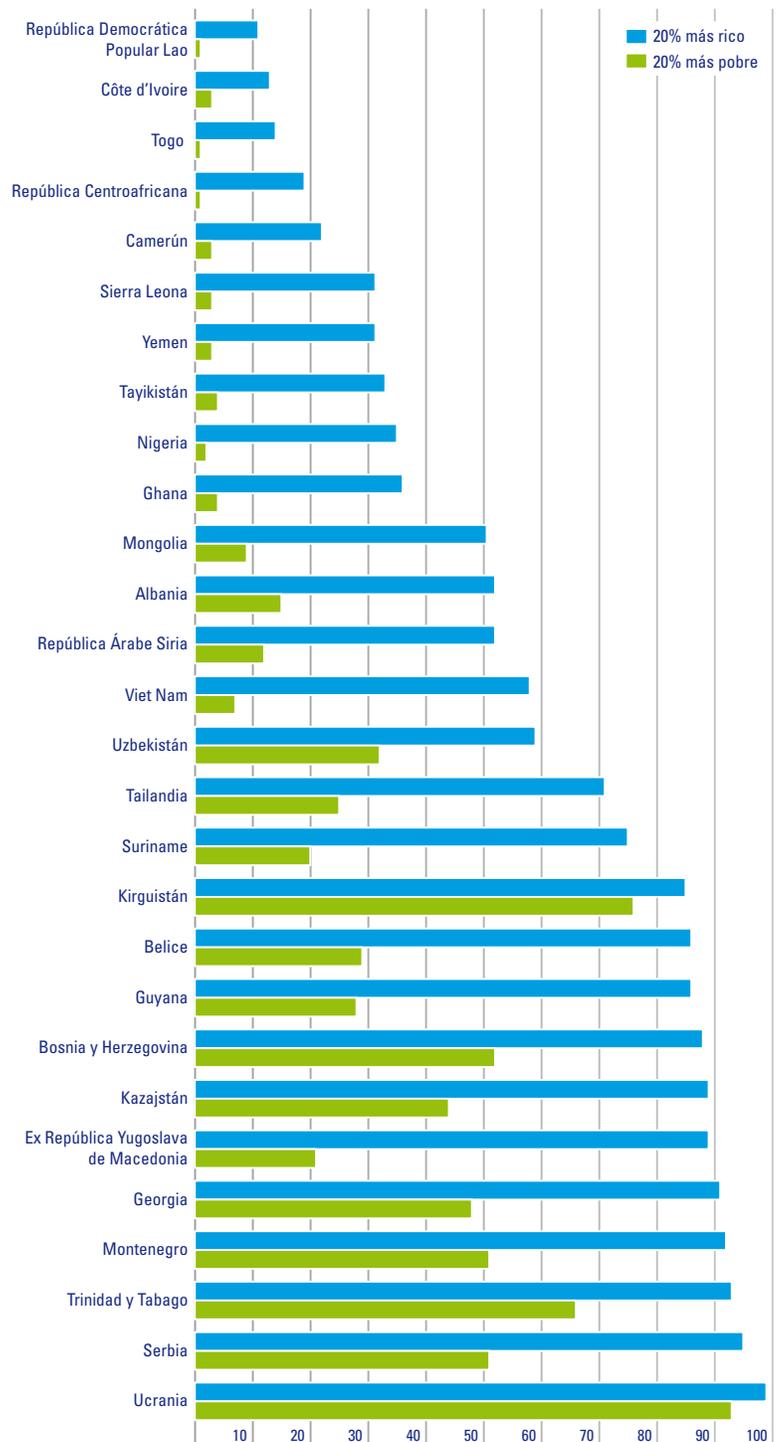
La riqueza del hogar (Gráfico 1) está sólidamente asociada con la disponibilidad de libros para niños en el hogar en todos los países encuestados. Los hogares más pobres tienden a tener menos libros para niños.

Apoyo para el aprendizaje

La participación activa de los progenitores y otros cuidadores en actividades de aprendizaje facilita el desarrollo de los niños. Dos aspectos importantes de la atención positiva son el apoyo cognitivo y el apoyo socio-emocional¹². Al leer, contar historias, poner nombres, contar números y dibujar con sus hijos, los padres y madres estimulan su curiosidad y la comprensión de su entorno, fomentando así su desarrollo cognitivo. La atención

Gráfico 1. Los niños de los hogares más ricos tienen más posibilidades que los de los hogares más pobres de que haya libros en el hogar

Porcentaje de niños menores de 5 años que viven en hogares con tres o más libros infantiles, por quintil de riqueza del hogar



Nota: Este análisis incluyó a 28 países, todos los cuales mostraron una diferencia estadística considerable al nivel del 1% ($p \leq .01$) entre los hogares más ricos y más pobres.

Fuente: MICS3.

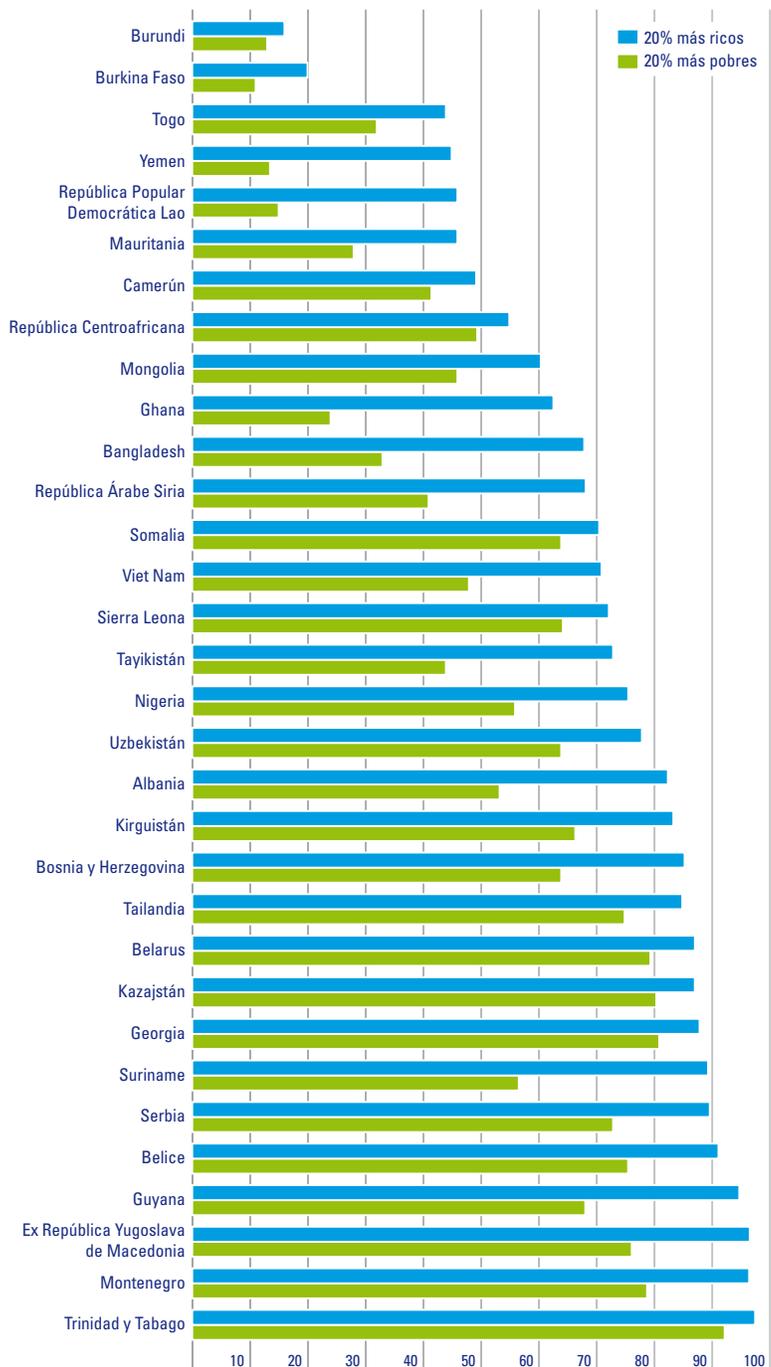
socio-emocional –que consiste en jugar con los niños, cantarles canciones o sacarlos a pasear fuera de la casa– puede ayudar a los niños a sentirse valorados y aceptados, y esto permite apoyar el desarrollo de sus emociones, promover reacciones saludables y ofrecer un modelo de relaciones sociales aceptables.

Como un indicador indirecto de estas dos esferas de cuidado positivo, las encuestas MICS3 midieron la participación de los adultos en las siguientes actividades con niños pequeños: leer o mirar libros con dibujos; contar historias; cantar canciones; sacar a los niños fuera del hogar; jugar; y poner nombres, contar números y/o dibujar. En el Gráfico 2 se muestra el apoyo de la madre, del padre o de otro miembro adulto del hogar en estas actividades de aprendizaje temprano, de acuerdo a la riqueza de los hogares. En todos los países estudiados, con la excepción de Côte d'Ivoire y Gambia, se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los quintiles de riqueza: los niños del 20% más rico de los hogares recibieron un mayor apoyo para el aprendizaje que los niños del 20% más pobre de los hogares.

Otros análisis indican que, en la mayoría de los países encuestados, las madres son los miembros de la familia con más probabilidades de involucrar a los niños de corta edad en actividades de aprendizaje temprano (Gráfico 3). Aunque las nuevas pruebas apuntan hacia la importancia del compromiso del padre en el desarrollo socio-emocional de sus hijos¹³, los padres

Gráfico 2. Los niños de los hogares más pobres tienen menos probabilidades que los niños de los hogares más ricos de involucrarse en el aprendizaje temprano

Porcentaje de niños menores de 5 años que participaron con un miembro adulto del hogar en cuatro o más actividades para promover el aprendizaje y la preparación para la escuela en los últimos tres días, por quintil de riqueza



Nota: Este análisis incluyó a 34 países, dos de los cuales (Côte d'Ivoire y Gambia) no mostraron una diferencia estadísticamente significativa entre los hogares más ricos y los más pobres y por tanto se excluyeron del gráfico. Burundi y la República Centroafricana mostraron una diferencia estadística considerable a un nivel del 5% ($p \leq .05$); todos los demás países mostraron una diferencia estadística considerable al nivel del 1% ($p \leq .01$).

Fuente: MICS3.

tienen, como promedio, de dos a tres veces menos probabilidades que las madres de participar en actividades de aprendizaje temprano. En cuatro países africanos (Burundi, Gambia, Guinea-Bissau y la República Centroafricana), otros miembros adultos del hogar, tales como los hermanos mayores o los abuelos, tienden a comprometerse más que los progenitores del niño en actividades de desarrollo infantil.

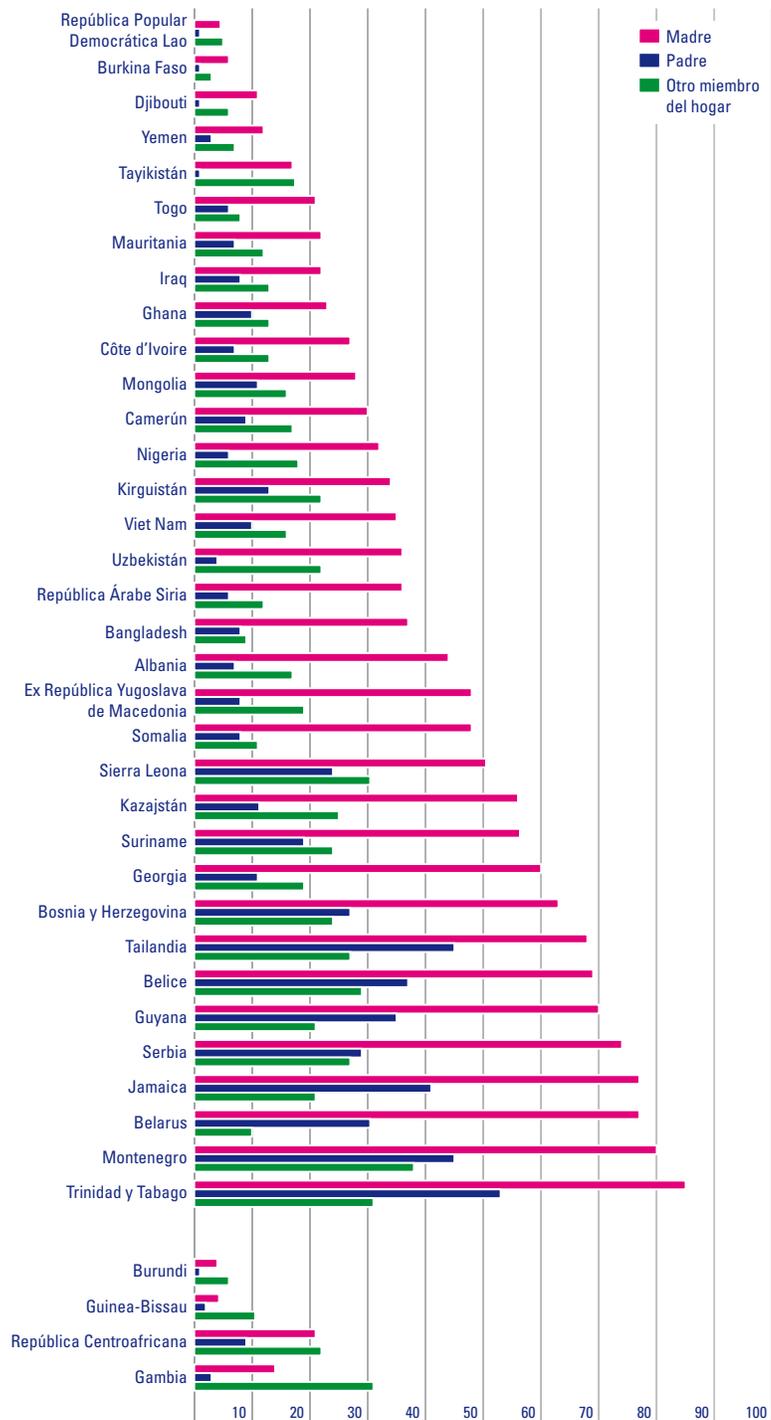
Disciplinar a los niños

De conformidad con la Convención sobre los Derechos del Niño, los niños deben estar protegidos contra toda forma de violencia mientras se encuentren bajo el cuidado de sus progenitores u otros cuidadores. Sin embargo, a menudo los propios cuidadores son los autores de esa violencia en su intento de disciplinar a los niños pequeños. Los estudios han demostrado que la exposición de los niños a las formas violentas de disciplina tiene consecuencias perjudiciales que pueden afectarles en su vida adulta; estas consecuencias varían según la naturaleza, la amplitud y la gravedad de la exposición¹⁴.

La crianza positiva, que establece límites para los niños pequeños y corrige el mal comportamiento y, al mismo tiempo, fomenta los comportamientos que se desean establecer, es una habilidad que se adquiere con el tiempo. También es la mejor respuesta a los problemas de comportamiento. En las encuestas MICS3, las cuestiones relativas a las diversas formas de disciplina y castigo fueron divididas en tres categorías amplias que no se excluyen mutuamente:

Gráfico 3. Las madres son los miembros adultos del hogar con más probabilidades de participar en actividades de aprendizaje temprano con los niños

Porcentaje de niños menores de 5 años cuya madre, padre u otro miembro adulto del hogar participaron en cuatro o más actividades para promover el aprendizaje y la preparación escolar en los últimos tres días



Nota: Este análisis incluyó a 38 países. Los países donde el sentido de la relación no se ajusta a la tendencia esperada aparecen agrupados en el gráfico.

Fuente: MICS3.

- **Las prácticas disciplinarias no violentas**, que incluyen explicar a un niño por qué su comportamiento está mal y reconfigurar ese comportamiento.
- **La agresión psicológica**, como gritar al niño o llamarlo “tonto”, “perezoso” u otros nombres ofensivos.
- **El castigo físico o corporal**, como sacudir, abofetear o golpear al niño.

De acuerdo con las pruebas derivadas de las encuestas MICS3, las formas violentas de disciplina, incluidos el castigo físico y la agresión psicológica, son muy comunes. El porcentaje de niños de 2 a 4 años que sufren estas formas de violencia varía de un 41% en Bosnia y Herzegovina a un 94% en Viet Nam (Gráfico 4).

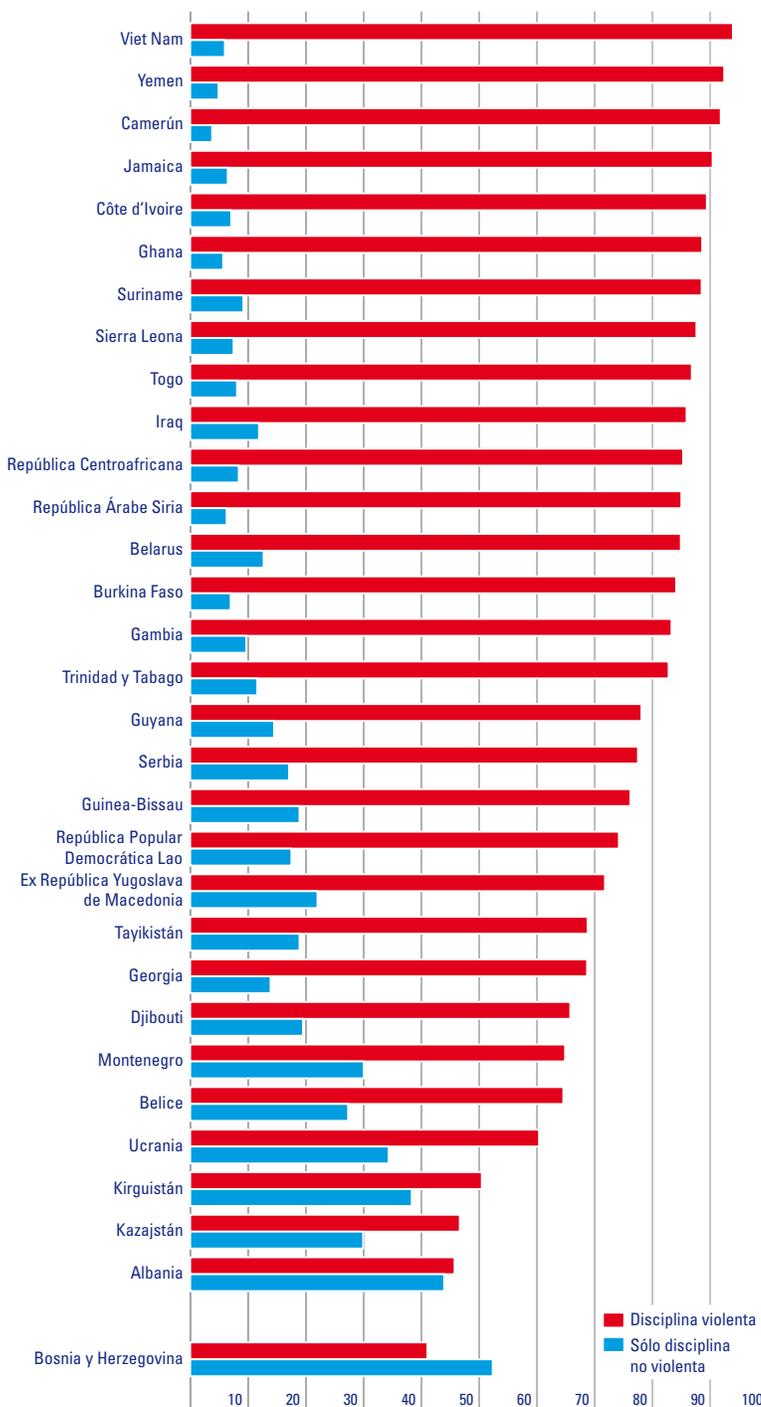
Niños que viven sin sus padres biológicos

El desarrollo del niño depende en gran medida de la estructura familiar en la que se cría. Los niños que viven sin sus madres o padres, o sin ambos progenitores biológicos, corren el peligro de que se les niegue la atención que necesitan para su desarrollo físico y su bienestar psicosocial.

Los datos recogidos en 40 países indican que los niños corren un riesgo elevado cuando crecen sin su padre o su madre biológicos (Gráfico 5). Estos niños tienen más probabilidades de vivir con sus madres biológicas, pero sin sus padres biológicos. Esta es la situación de la mitad de los niños menores de 5 años en Jamaica, y aproximadamente de 1 de cada 3 niños en Côte d'Ivoire, Mauritania, Suriname y Tailandia.

Gráfico 4. Las formas violentas de disciplina están generalizadas en la mayoría de los países encuestados

Porcentaje de niños de 2 a 4 años que han estado sujetos a una disciplina violenta (castigo físico y/o agresión psicológica) y porcentaje de niños de 2 a 4 años que estuvieron sujetos sólo a una disciplina no violenta en el último mes



Nota: Este análisis incluyó a 31 países. Los datos de Kazajstán se refieren a niños de 3 a 4 años. Los países donde el sentido de la relación no se ajusta a la tendencia esperada aparecen agrupados en el gráfico.

Fuente: MICS3.

El porcentaje de niños pequeños que viven sin sus madres biológicas pero con sus padres biológicos es menor, pero sigue siendo importante en algunos de los países encuestados. Tal es el caso de 1 de cada 5 niños en Tailandia y aproximadamente de 1 de cada 10 niños en Côte d'Ivoire, Guinea-Bissau y Sierra Leona.

Los datos indican también que 1 de cada 5 niños de Tailandia viven con sus dos progenitores biológicos, una cifra que llega a 1 de cada 10 niños en Côte d'Ivoire y Guinea-Bissau. En el extremo opuesto, por lo menos el 95% de los niños de países como Albania, Bosnia y Herzegovina, Ex República Yugoslava de Macedonia, Iraq, Montenegro, República Árabe Siria y Sierra Leona viven con ambos progenitores biológicos.

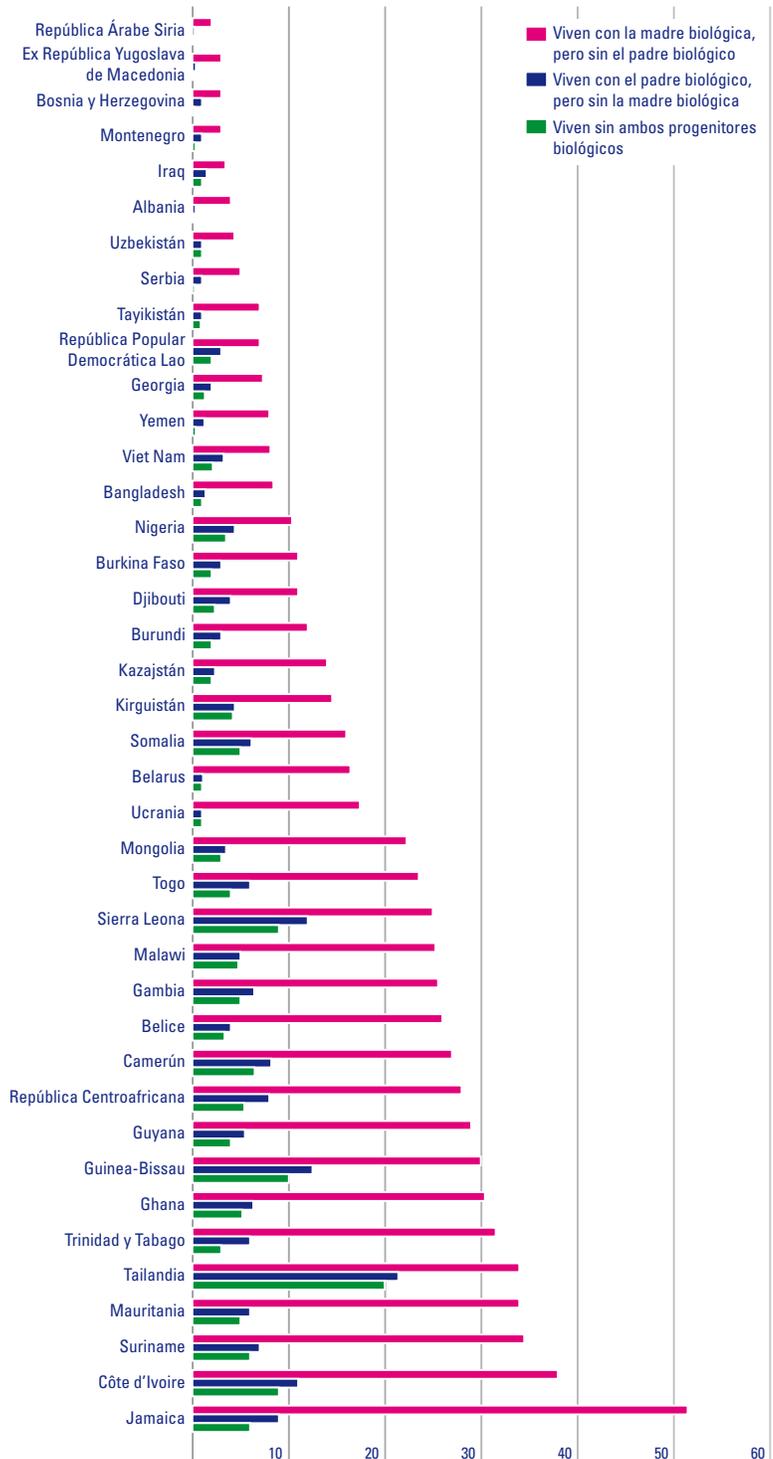
Niños a quienes se deja solos en casa o que reciben una atención inadecuada

El cuidado y el apoyo apropiado de los progenitores ayudan a proteger a los niños del peligro físico y el abuso emocional. Dejar a un niño pequeño solo o al cuidado de otro niño es un abandono de responsabilidades por parte del cuidador y puede tener consecuencias perjudiciales. Expone al niño a un mayor riesgo no sólo de que se lesione, sino también de que sea víctima del abuso y la negligencia.

Las respuestas de las encuestas MICS3 muestran que muchos niños se quedan solos en casa o reciben un cuidado inadecuado. En la mayoría de los países, los niños de los hogares más pobres son los más vulnerables (Gráfico 6). Tienen menos posibilidades de disponer de acceso a la atención en la primera infancia

Gráfico 5. Los niños corren un riesgo elevado cuando crecen sin uno de los progenitores biológicos, normalmente el padre

Porcentaje de niños menores de 5 años que viven con su madre biológica, pero sin su padre biológico, que viven con su padre biológico, pero sin su madre biológica, y que viven sin ambos progenitores biológicos



Nota: Este análisis incluyó a 40 países.

Fuente: MICS3.

y a los programas de educación, de tener libros para niños en el hogar o de contar con el apoyo familiar para el aprendizaje temprano.

Acceder a la atención y educación para la primera infancia

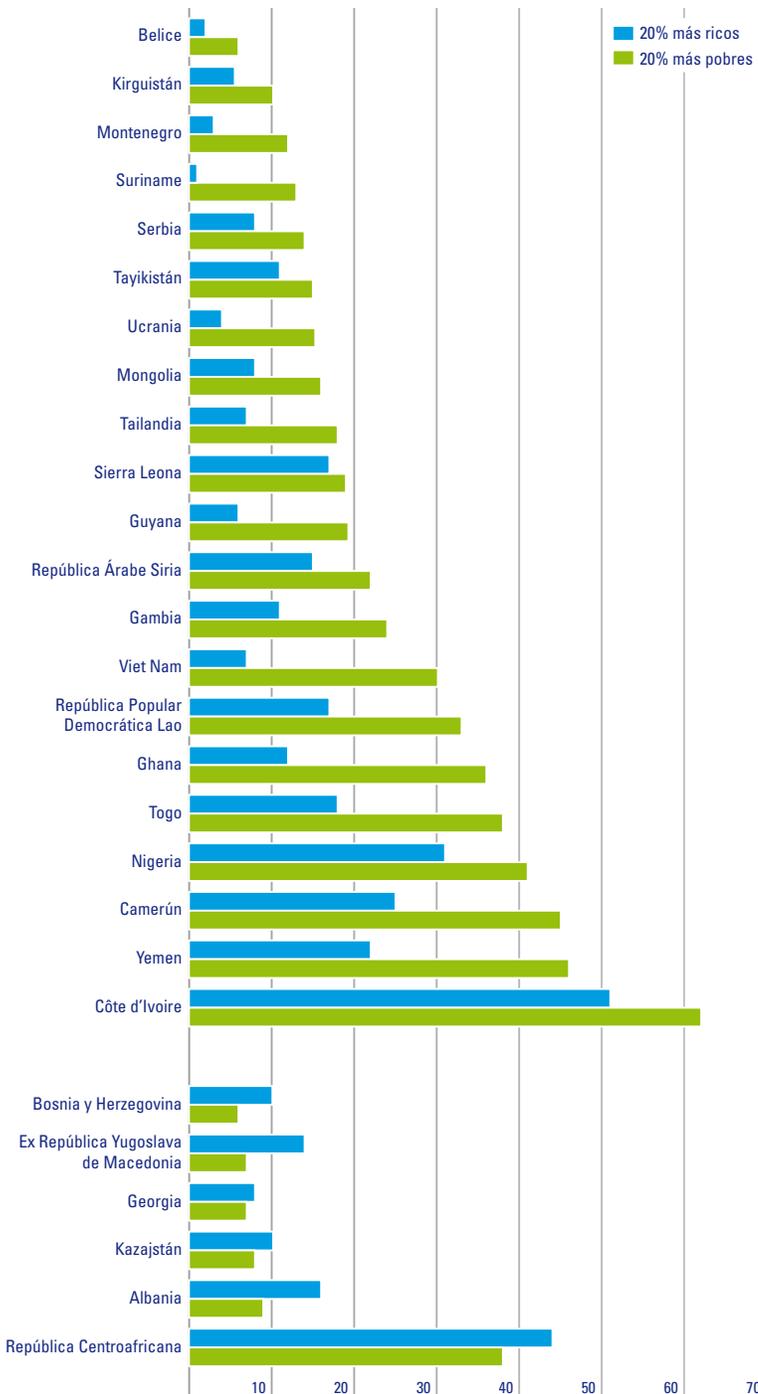
Si bien el ambiente del hogar es esencial para la supervivencia y el desarrollo infantiles, los programas de atención y educación también son importantes para el buen crecimiento de los niños. La atención de calidad tanto en casa como fuera del hogar puede ofrecer a los niños el desarrollo cognitivo y las capacidades básicas del idioma que necesitan para la escuela, a la vez que fomenta su competencia social y emocional. De hecho, la primera infancia y la educación constituyen el fundamento de una educación básica de calidad¹⁵.

En todo el mundo existen programas de educación temprana, incluidos los que ofrecen los centros comunitarios y las guarderías, los jardines de infantes y los establecimientos preescolares. Estos programas pueden estar organizados por el Estado, las instituciones privadas o diversas organizaciones de base comunitaria, incluidos los grupos religiosos. La atención de la primera infancia y la educación de buena calidad pueden beneficiar no sólo a los niños pequeños, sino también a las madres y otros cuidadores, al liberar su tiempo para que realicen actividades educativas o de formación profesional, y a la sociedad en general.

Sin embargo, a pesar de los beneficios demostrados de la atención y la educación para la primera

Gráfico 6. Los niños más pobres corren un mayor riesgo de quedarse solos en casa o de recibir un cuidado inadecuado

Porcentaje de niños menores de 5 años a quienes se dejó solos o al cuidado de otro menor de 10 años en la última semana, por quintil de riqueza de los hogares



Nota: Este análisis incluyó a 28 países, uno de los cuales (Uzbekistán) no mostró una diferencia estadísticamente significativa entre los hogares más ricos y pobres, y, por lo tanto, fue excluido del gráfico. Albania, Belice y Bosnia y Herzegovina mostraron una diferencia estadísticamente significativa al nivel del 5% ($p \leq .05$); todos los demás países mostraron una diferencia estadísticamente significativa al nivel del 1% ($p \leq .01$). Los países donde el sentido de la relación no se ajusta a la tendencia esperada aparecen agrupados en el gráfico.

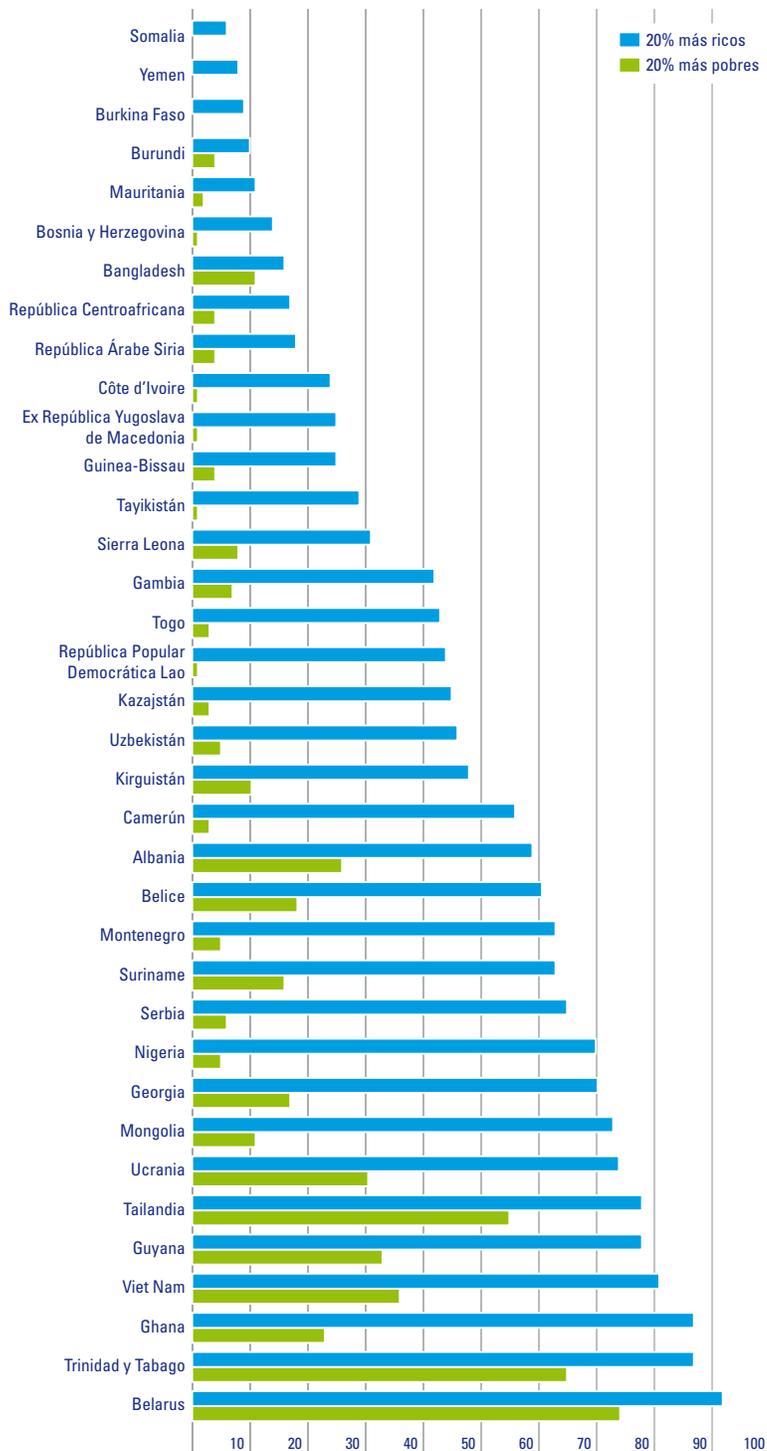
Fuente: MICS3.

infancia, la tasa de asistencia de los niños de 3 a 4 años a cualquier forma de aprendizaje temprano organizado es baja. La evidencia de las encuestas MICS3 revela que la asistencia a estos programas es de un 10% o menos en un tercio de los países con datos disponibles (Tabla 1).

Es bien sabido que la inversión en la atención y la educación para la primera infancia puede ser una forma eficaz de reducir las brechas en las capacidades cognitivas y socio-emocionales que a menudo ponen en una situación de desventaja a los niños con un estatus social y económico bajo. Por otra parte, estudios recientes muestran que el rendimiento de estas inversiones es más elevado entre los niños más pobres, para quienes los programas de infancia temprana pueden servir como punto de partida para salir de la pobreza y la exclusión¹⁶. Pero al igual que ocurre con otros indicadores del desarrollo infantil temprano, los datos de las encuestas MICS3 muestran que también en este caso se deniega a los niños más pobres el acceso a este tipo de programas (Gráfico 7).

Gráfico 7. Los niños de los hogares más pobres tienen menos probabilidades que los niños de los hogares más ricos de asistir a programas de educación temprana

Porcentaje de niños de 3 a 4 años que asisten a algún tipo de programa de educación de la primera infancia, por quintil de riqueza de los hogares



Nota: Este análisis incluyó a 36 países, todos los cuales mostraron una diferencia estadísticamente significativa al nivel del 1% ($p \leq .01$) entre los hogares más ricos y más pobres.

Fuente: MICS3.

De las pruebas a la acción

La evidencia obtenida a través de las encuestas MICS3 sugiere que, en general, los niños pequeños de los países encuestados viven en hogares que no son propicios para el desarrollo óptimo de la primera infancia. Muchos de estos niños tienen:

- **Pocos o ningún libro infantil en el hogar.** Más de la mitad de los niños carecen de los estímulos que brindan los libros en el hogar en cerca de dos terceras partes de los países.
- **Apoyo moderado de los cuidadores al aprendizaje temprano.** A más de la mitad de los niños se les niega el apoyo adecuado para el aprendizaje temprano en alrededor de una tercera parte de los países.
- **Acceso limitado a la atención de la primera infancia y los programas de educación.** La asistencia a este tipo de programas es del 10% o menos en una tercera parte de los países.

Los riesgos para el desarrollo temprano son elevados:

- **La disciplina violenta está generalizada.** Más de la mitad de los niños de 2 a 4 años son sometidos a formas violentas de disciplina en casi todos los países encuestados.
- **A los niños pequeños se les deja a menudo solos o al cuidado de otro niño.** Por lo menos uno de cada seis niños de corta edad recibe una atención inadecuada en más de una tercera parte de los países encuestados.
- **Muchos niños crecen sin al menos el padre o la madre biológicos.** Por lo menos uno de cada cuatro niños vive sin su padre biológico en aproximadamente una tercera parte de los países encuestados.

La evidencia de las MICS3 también muestra que las amenazas para el desarrollo temprano son mayores para los niños que viven en

los hogares más pobres. Estos niños tienen menos probabilidades de recibir apoyo para el aprendizaje temprano en su casa y hasta 10 veces menos probabilidades de asistir a programas de educación temprana.

Todos estos factores pueden tener un efecto perjudicial en el desarrollo del niño¹⁷. Por otra parte, los factores de riesgo relacionados con la pobreza tienden a ocurrir juntos; en general, cuantos más factores de riesgo estén presentes, mayor es el déficit de desarrollo¹⁸. Estos factores de riesgo conducen a unas desigualdades en el desarrollo infantil temprano que socavan los logros educativos y la productividad de los adultos, perpetuando así el ciclo de la pobreza.

Pero hay maneras de romper ese ciclo: las intervenciones efectivas y bien aplicadas en materia de desarrollo en la primera infancia aumentan la probabilidad de que un niño tenga éxito académicamente, esté bien ajustado tanto social como emocionalmente y sea económicamente productivo, y los mayores beneficios de este tipo de intervenciones recaen en los niños más desfavorecidos. Dar a los niños el mejor comienzo en la vida, además, aumenta las probabilidades de que se conviertan en miembros responsables que contribuyen a la sociedad¹⁹.

En las palabras del Director Ejecutivo de UNICEF, Anthony Lake: "A pesar de los desafíos que se avecinan son difíciles, el imperativo del desarrollo universal de la primera infancia es claro: Todo niño tiene derecho a desarrollar su máximo potencial y de contribuir plenamente a la sociedad. Nuestra responsabilidad para lograr esta meta es igual de claro²⁰".

- 1 Asamblea General de las Naciones Unidas, Situación de la Convención sobre los Derechos del Niño: Informe del Secretario General, Naciones Unidas, Nueva York, A/65/206, 2 de agosto de 2010.
- 2 Aunque la definición de primera infancia que hacen las Naciones Unidas se refiere al periodo anterior a los 8 años, la mayoría de las estadísticas oficiales, incluidas las que se derivan de encuestas en hogares como las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados, recopilan datos de niños menores de 5 años.
- 3 Shonkoff, Jack P., et al., *From Neurons to Neighborhoods: The science of early childhood development*, National Academy Press, Washington, D.C., 2000.
- 4 Heckman, James J., 'Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children', *Science*, vol. 312, no. 5782, 30 de junio de 2006, págs. 1900–1902.
- 5 Meaney, Michael J., 'Epigenetics and Biological Definition of Gene x Environment Interactions', *Child Development*, vol. 81, no. 1, enero–febrero de 2010, págs. 41–79.
- 6 Tang, Akaysha C., et al., 'Programming Social, Cognitive and Neuroendocrine Development by Early Exposure to Novelty', *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, vol. 103, no. 42, 9 de octubre de 2006, págs. 15716–15721.
- 7 Grantham-McGregor, Sally, et al., 'Developmental Potential in the First 5 Years for Children in Developing Countries', *Lancet*, vol. 369, no. 9555, 6 de enero de 2007, págs. 60–70.
- 8 Cada hogar encuestado recibió una puntuación de riqueza basada en los bienes que poseían los miembros de ese hogar. Los hogares se agruparon después según esta puntuación de riqueza y se dividieron en cinco partes (quintiles), desde los más pobres a los más ricos. Se asume que el índice de riqueza resultante abarca la riqueza subyacente a largo plazo.
- 9 Belsky, Jay, et al., 'Socioeconomic Risk, Parenting During the Preschool Years and Child Health Age 6 Years', *European Journal of Public Health*, vol. 17, no. 5, 14 de diciembre de 2006, págs. 511–512.
- 10 Maggi, Stefania, et al., 'Knowledge Network for Early Childhood Development: Analytic and strategic review paper. International perspectives on early childhood development', Human Early Learning Partnership, University of British Columbia, para la Comisión sobre los determinantes sociales en la salud de la Organización Mundial de la Salud, diciembre de 2005, págs. 7–8, 10–13.
- 11 Evans, Mariah D. R., et al., 'Family Scholarly Culture and Educational Success: Books and schooling in 27 nations', *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 28, no. 2, junio de 2010, págs. 171–197.
- 12 Maggi, Stefania, et al., 'Knowledge Network for Early Childhood Development'; Walker, Susan P., et al., 'Inequality in Early Childhood: Risk and protective factors for early child development', *Lancet*, vol. 378, no. 9799, 23 de septiembre de 2011, págs. 1330–1331.
- 13 Cabrera, Natasha J., Jacqueline D. Shannon y Catherine Tamis-LeMonda, 'Fathers' Influence on Their Children's Cognitive and Emotional Development: From toddlers to pre-K', *Applied Development Science*, vol. 11, no. 4, 2007, págs. 208–213.
- 14 Straus, Murray A., y Mallie J. Paschall, 'Corporal Punishment by Mothers and Development of Children's Cognitive Ability: A longitudinal study of two nationally representative age cohorts', *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, vol. 18, no. 5, julio–agosto de 2009, págs. 459–483.
- 15 Irwin, Lori G., Arjumand Siddiqi y Clyde Hertzman, 'Early Childhood Development: A powerful equalizer – Final report for the World Health Organization's Commission on the Social Determinants of Health', Human Early Learning Partnership, Vancouver, junio de 2007.
- 16 Heckman, James J., 'Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children', *Science*, págs. 1900–1902.
- 17 Bradley, Robert H., y Robert F. Corwyn, 'Socioeconomic Status and Child Development', *Annual Review of Psychology*, vol. 53, febrero de 2002, págs. 371–399.
- 18 Grantham-McGregor, Sally, et al., 'Developmental Potential in the First 5 Years for Children in Developing Countries' *Lancet*, pág. 62.
- 19 Woodhead, Martin, et al., 'Equity and Quality?: Challenges for early childhood and primary education in Ethiopia, India and Peru', Working Papers in Early Childhood Development 55, Bernard van Leer Foundation, La Haya, noviembre de 2009.
- 20 Lake, Anthony, 'Early Childhood Development – Global action is overdue', *Lancet*, vol. 378, no. 9799, 8 de octubre de 2011, págs. 1277–1278.

TABLA 1. Tabla estadística de los indicadores del desarrollo en la primera infancia

	Disponibilidad de libros infantiles	Participación de los adultos	Participación del padre	Condiciones de vida del niño
	Porcentaje de niños menores de 5 años que viven en hogares donde hay por lo menos tres libros infantiles	Porcentaje de niños menores de 5 años que participaron en cuatro o más actividades de aprendizaje temprano en los últimos tres días con un adulto que vive en el hogar	Porcentaje de niños menores de 5 años que participaron con su padre en una o más actividades de aprendizaje temprano en los últimos tres días	Porcentaje de niños menores de 5 años que viven con los dos progenitores biológicos
Albania	32	68	46	0
Bangladesh	–	47	50	1
Belarus	–	84	71	1
Belice	57	85	52	3
Bosnia y Herzegovina	70	76	74	0
Burkina Faso	–	12	23	2
Burundi	–	14	8	2
Camerún	8	43	36	6
Côte d'Ivoire	5	42	37	9
Djibouti	15	27	16	2
Ex República Yugoslava de Macedonia	49	85	61	0
Gambia	–	47	21	5
Georgia	72	84	56	1
Ghana	13	39	47	5
Guinea-Bissau	–	–	–	10
Guyana	54	82	51	4
Iraq	–	44	54	1
Jamaica	57	86	41	6
Kazajstán	66	81	47	2
Kirguistán	76	71	52	4
Malawi	–	–	–	5
Mauritania	–	36	27	5
Mongolia	26	55	44	3
Montenegro	77	89	78	0
Nigeria	14	65	35	3
República Árabe Siria	30	55	56	0
República Centroafricana	6	53	38	5
República Popular Democrática Lao	3	25	20	2
Serbia	80	85	70	0
Sierra Leona	11	65	65	9
Somalia	–	65	39	5
Suriname	45	70	33	6
Tayikistán	17	60	21	1
Tailandia	43	79	58	20
Togo	5	36	41	4
Trinidad y Tabago	81	94	67	3
Ucrania	97	–	–	1
Uzbekistán	42	71	47	1
Viet Nam	25	57	54	2
Yemen	10	25	32	0

	Disciplina infantil		Atención inadecuada	Atención y educación para la primera infancia
	No violenta	Violenta		
	Porcentaje de niños de 2 a 4 años sujetos solamente a una disciplina no violenta	Porcentaje de niños de 2 a 4 años sujetos a cualquier tipo de disciplina violenta	Porcentaje de niños menores de 5 años que se quedaron solos en casa o al cuidado de otro niño	Porcentaje de niños de 3 a 4 años que reciben atención y educación para la primera infancia
Albania	44	46	13	40
Bangladesh	–	–	–	15
Belarus	13	85	–	86
Belize	27	64	4	31
Bosnia y Herzegovina	52	41	7	6
Burkina Faso	7	84	–	2
Burundi	–	–	–	5
Camerún	4	92	36	22
Côte d'Ivoire	7	89	59	5
Djibouti	19	66	12	14
Ex República Yugoslava de Macedonia	22	72	9	11
Gambia	10	83	17	20
Georgia	14	69	8	43
Ghana	6	88	25	52
Guinea-Bissau	19	76	–	10
Guyana	15	78	11	49
Iraq	12	86	–	2
Jamaica	6	90	3	86
Kazajstán	30	47	10	16
Kirguistán	38	50	10	19
Malawi	–	–	–	–
Mauritania	–	–	–	5
Mongolia	–	–	13	37
Montenegro	30	65	6	29
Nigeria	–	–	38	32
República Árabe Siria	6	85	17	8
República Centroafricana	8	85	43	9
República Popular Democrática Lao	17	74	26	7
Serbia	17	77	9	33
Sierra Leona	7	88	21	13
Somalia	–	–	–	2
Suriname	9	88	7	37
Tayikistán	19	69	13	10
Tailandia	–	–	13	61
Togo	8	87	30	16
Trinidad y Tabago	12	83	1	75
Ucrania	34	60	10	63
Uzbekistán	–	–	5	20
Viet Nam	6	94	19	57
Yemen	5	92	34	3

Notas sobre la Tabla 1

Definiciones de los indicadores

Disponibilidad de libros infantiles: Porcentaje de niños menores de 5 años que viven en hogares con tres o más libros infantiles.

Participación de los adultos: Porcentaje de niños menores de 5 años que viven en hogares en los que un adulto ha participado en cuatro o más de las siguientes actividades para promover el aprendizaje y la preparación escolar en los últimos tres días: a) leer libros al niño; b) contar cuentos al niño; c) cantar canciones al niño; d) sacar al niño fuera del hogar, e) jugar con el niño, y f) pasar tiempo con el niño nombrando, contando o dibujando cosas.

Participación paterna: Porcentaje de niños menores de 5 años cuyo padre ha participado en una o más de las siguientes actividades para promover el aprendizaje y la preparación escolar en los últimos tres días: a) leer libros al niño; b) contar cuentos al niño; c) cantar canciones al niño; d) sacar al niño fuera del hogar, e) jugar con el niño, y f) pasar tiempo con el niño nombrando, contando o dibujando cosas.

Situación de los niños: Porcentaje de niños menores de 5 años que viven sin sus progenitores biológicos.

Disciplina infantil: a) No violenta: Porcentaje de niños de 2 a 4 años que han estado sujetos a los siguientes métodos de disciplina no violenta en el último mes: Los progenitores explicaron por qué algo no iba bien, le suspendieron sus privilegios o le dieron al niño otra cosa que hacer. b) Violencia: Porcentaje de niños de 2 a 4 años que han estado sujetos a una disciplina violenta (agresión psicológica o castigo físico) en el último mes.

Atención inadecuada: Porcentaje de niños menores de 5 años que se han quedado solos o al cuidado de otro niño menor de 10 años en la última semana.

Atención y educación para la primera infancia: Porcentaje de niños de 3 a 4 años que reciben algún tipo de programa de atención y educación para la primera infancia.

Fuente de los datos

Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) llevadas a cabo desde 2005 hasta 2007.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

3 United Nations Plaza
Nueva York, NY 10017, EEUU
Email: pubdoc@unicef.org
Sitio web: www.unicef.org

“A pesar de los desafíos que se avecinan son difíciles, el imperativo del desarrollo universal de la primera infancia es claro: Todo niño tiene derecho a desarrollar su máximo potencial y de contribuir plenamente a la sociedad. Nuestra responsabilidad para lograr esta meta es igual de claro.”

Anthony Lake, Director Ejecutivo de UNICEF

ISBN 978-92-806-4626-9



© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Febrero de 2012



Escanee este código QR o visite la página
web de las publicaciones de UNICEF:
www.unicef.org/publications