



El bienestar de la infancia hacia el año 2000

Logros y limitaciones

INTRODUCCIÓN

La niñez y la adolescencia son etapas del ciclo de vida en que se define buena parte de las oportunidades de participación en la sociedad. Durante ellas se adquieren no sólo las habilidades básicas que permiten integrarse en la esfera productiva y generar los ingresos necesarios para acceder al bienestar, sino también aquellas requeridas para participar en los demás ámbitos de la sociedad, la cultura y la política. Es por eso que la inversión en la infancia debe considerarse como un medio para crear capital tanto humano como social y cultural, indispensable para la formación de valores y el ejercicio de la ciudadanía.

La importancia de la adquisición de estas capacidades para el desarrollo de las personas fue reconocida en el plano jurídico cuando las Naciones Unidas aprobaron, en 1989, la Convención sobre los Derechos del Niño, que consagra un conjunto de compromisos relacionados con la sobrevivencia, el desarrollo y la protección de la infancia. Esta Convención constituye el marco ético, político y jurídico que compromete a toda la sociedad en el esfuerzo por materializar las oportunidades que determinan el desarrollo personal y social de sus miembros en las etapas tempranas de la vida.

Más allá del importante valor ético y normativo de la Convención, las posibilidades de bienestar de la población dependen decisivamente de dimensiones sociales centrales o asociadas al desarrollo de niños y niñas, tales como su situación nutricional y su salud en general, las condiciones sanitarias básicas de las viviendas en que residen, sus posibilidades de acceso a la educación y sus logros en ese ámbito, la capacidad económica del hogar, el ambiente educativo y el tipo de familia en la que crecen.

Con respecto a la mayoría de esas dimensiones centrales para el desarrollo de los niños, los gobiernos de la región han ratificado en diversas ocasiones su voluntad y compromiso de cautelarlas. Primero, en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia, celebrada en Nueva York, en 1990; luego, en varias conferencias iberoamericanas y regionales, entre las cuales se cuentan la segunda Reunión Americana sobre Infancia y Política Social, que tuvo lugar en Santafé de Bogotá, en 1994, durante la cual se firmó el Compromiso de Nariño, y más tarde en la tercera Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social, realizada en Santiago de Chile, en 1996, que culminó con la suscripción del Acuerdo de Santiago. En esta reunión se examinaron y complementaron las metas previamente acordadas en favor de la infancia para el año 2000. La cuarta reunión sobre esta iniciativa se llevó a cabo en Lima del 25 al 27 de noviembre de 1998, oportunidad en la que se evaluaron los avances respecto de dichas metas.

En el caso de América Latina, la tarea de examinar el significado de dichas metas y de diseñar políticas destinadas a alcanzarlas enfrenta obstáculos que responden a las particularidades de la región. En efecto, ésta es la que presenta el más alto grado de desigualdad entre todas las del mundo. Eso determina que con frecuencia en el nivel promedio alcanzado por un país en relación con una de esas metas se conjuge la situación de un grupo reducido de población que la ha superado

absolutamente y registra niveles propios de un país desarrollado, con la de otros vastos segmentos que están lejos de alcanzarla y cuyos indicadores se asemejan bastante más a los de países menos desarrollados.

En estas circunstancias, que difieren entre países, resulta imprescindible incorporar explícitamente la dimensión de equidad al evaluar los progresos hacia el logro de las metas para el año 2000, no tan sólo por su significado ético, social y económico, sino también porque en muchos casos los avances obtenidos por el conjunto de la población no se han traducido en una disminución de la desigualdad antes descrita, no obstante los esfuerzos y los recursos invertidos. Por lo demás, en el propio compromiso asumido por los Presidentes en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia se hace hincapié en la necesidad de atender prioritariamente a los grupos más desfavorecidos,¹ de modo que el avance hacia las metas para la población en su totalidad redunde en una reducción de la desigualdad en función del estrato social, el género, la raza y las áreas geográficas.

En el marco de los compromisos y desafíos asumidos por los países latinoamericanos, el presente documento tiene por propósito abordar el examen de un conjunto de dimensiones sociales clave para las oportunidades de vida y bienestar que se ofrecen a niños y adolescentes. En la primera parte se analiza el progreso logrado durante los años noventa en relación con un conjunto de metas cuantitativas establecidas para el año 2000 en el Acuerdo de Santiago, así como las posibilidades de que éstas se alcancen tanto para el conjunto de la población como para los distintos estratos socioeconómicos. Estas metas se refieren al acceso, desempeño y logros de niños y niñas en el ámbito de la educación primaria y la disponibilidad de condiciones sanitarias adecuadas en materia de agua y saneamiento.

En la segunda parte se examinan los avances, retrocesos y situaciones de estancamiento registrados durante la presente década en relación con un conjunto de fenómenos que limitan seriamente las oportunidades de bienestar de niños, niñas y adolescentes, y que, en muchos casos, constituyen violaciones de sus derechos humanos. Se analiza la evolución del trabajo infantil, la situación de las adolescentes que, en vez de estar estudiando, desempeñan quehaceres domésticos en sus hogares, así como las tendencias en materia de maternidad temprana.

Dichos fenómenos son importantes porque aumentan significativamente la vulnerabilidad de niños, niñas y adolescentes. Entre las implicaciones que son comunes a los fenómenos aludidos y que inciden en el bienestar destaca la disminución del capital educativo incorporado por quienes se encuentran en dichas situaciones, lo que supone hipotecar un recurso muy relevante para su futuro laboral y social.

Para realizar este examen se recurrió a información de las encuestas de hogares de los países de la región. Estos datos permiten analizar la evolución de cada dimensión social considerada tanto con respecto al conjunto de la sociedad como según contextos geográficos, estratos socioeconómicos y sexo, cuando así sea pertinente.

¹ En el párrafo 20.X de la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño se señala: "Nos esforzaremos porque se inicie una lucha a nivel mundial contra la pobreza, lucha que se reflejaría de inmediato en un mayor bienestar para los niños."

Mediante el análisis de las tendencias observadas durante la década de 1990 y de sus efectos se busca identificar y cuantificar determinados problemas y desafíos relativos a la niñez, así como evaluar la evolución de la equidad en términos de las diferencias de oportunidades según estrato socioeconómico, género y contexto geográfico. Con ello se pretende contribuir al diseño de políticas sociales cuyo objetivo sea mejorar el bienestar de los niños y sus familias.

Recuadro V.1

EL ACUERDO DE LIMA. AVANZANDO HACIA EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Los ministros y representantes de gobierno de los países de las Américas que participaron en la cuarta Reunión Ministerial de las Américas sobre Infancia y Política Social, celebrada en Lima del 25 al 27 de noviembre de 1998, establecieron una serie de medidas específicas con miras a acelerar el progreso hacia el cumplimiento de las metas fijadas en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia y en las reuniones ministeriales subsiguientes. Estas medidas figuran en el Acuerdo de Lima, que fue adoptado unánimemente por los representantes gubernamentales de los países participantes, quienes manifestaron su firme voluntad de trabajar para mejorar las condiciones de vida de los niños, niñas, adolescentes y mujeres del continente y garantizar su derecho a la salud, la nutrición, la educación, la protección integral y la equidad.

En materia de educación, el Acuerdo de Lima dispone medidas estratégicas tendientes a garantizar el acceso universal a la enseñanza primaria, reducir el analfabetismo –especialmente el de las mujeres–, generalizar la práctica de la estimulación temprana y mejorar la adquisición del conocimiento, las habilidades y los valores necesarios para una vida mejor. Estas medidas se definieron a partir de una minuciosa consideración de los principales logros alcanzados y obstáculos y retos que han enfrentado los países del continente en el área de la educación y reflejan además un reconocimiento mundial de que los programas y políticas respectivas deben orientarse no solamente a mejorar la calidad del proceso educativo y su universalidad sino también la equidad, la inclusión y la participación de los niños y adolescentes, así como de los diferentes sectores de la sociedad.

Uno de los aportes sustanciales del Acuerdo de Lima es la gran importancia que en él se otorga a la estimulación temprana y la educación preescolar. Se reconoce que los programas para la primera infancia, así como la educación inicial, inciden de manera significativa en el aprendizaje y la socialización y contribuyen a reducir la deserción escolar y a mejorar las conductas sociales. En este contexto, el Acuerdo incluye actividades destinadas a crear y difundir modalidades innovadoras y programas no formales eficaces en función de los costos y basados en la familia y la comunidad, que aumenten el conocimiento y las habilidades de los padres y de otros proveedores en temas como el cuidado y la estimulación temprana de los niños y niñas. También se busca, entre otras cosas, entablar alianzas con los medios de comunicación a fin de favorecer la amplia y coherente difusión de mensajes relativos a la salud, la nutrición, el desarrollo infantil, el binomio madre-hijo, la justicia y los derechos de niños y niñas, así como realizar campañas de educación dirigidas a los padres, a los maestros, a la comunidad y demás responsables del cuidado de los niños, para destacar la importancia de la educación inicial y preescolar.

Otro aporte importante del Acuerdo de Lima en el campo de la educación es la inclusión de medidas encaminadas a proporcionar un mayor acceso de todos los individuos y familias al conocimiento y las habilidades necesarias para llevar una vida saludable y plena. Esto incluye la incorporación en el currículum de información sobre salud sexual y reproductiva, así como prácticas para fortalecer la autoestima, el manejo de las relaciones interpersonales y la prevención del abuso sexual. Asimismo, en el Acuerdo se recalca la necesidad de promover una mayor participación tanto de los niños, niñas y adolescentes como de los padres de familia y la comunidad, durante todo el proceso educativo.

A. EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS METAS EN FAVOR DE LA INFANCIA FIJADAS PARA EL AÑO 2000 EN LOS COMPROMISOS DE NARIÑO Y DE SANTIAGO

1. LA EQUIDAD EN LOS LOGROS EDUCACIONALES

El examen de los avances logrados entre 1990 y 1997 en materia de acceso y finalización de la educación primaria en los países latinoamericanos indica que, no obstante las elevadas tasas globales de matrícula en ese ciclo, para el año 2000 persistirán importantes rezagos en las zonas rurales. En las zonas urbanas, en cambio, se habrá logrado en promedio, y en muchos casos con holgura, la meta de que más de 80% de las niñas y niños complete el cuarto grado y que más de 70% termine el ciclo primario.

1.1 LOGROS ALCANZADOS EN LOS AÑOS NOVENTA Y CUMPLIMIENTO DE LAS METAS GLOBALES PARA EL 2000

En lo que concierne a la educación, en el Acuerdo de Santiago,² suscrito en 1996 con el objeto de revisar y ampliar las metas fijadas para el año 2000 en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia, se hizo hincapié en la necesidad de incrementar la cobertura, la eficiencia y la calidad de la educación primaria. Para ello se establecieron nuevas metas cuantitativas en relación con la ampliación del acceso, la reducción de la tasa de repetición en los dos primeros grados, el cumplimiento de los cuatro primeros grados y la finalización del ciclo primario (véase el recuadro V.6).

Estas metas se fijaron con respecto a los promedios nacionales y son, por lo tanto, de carácter global. No contemplan logros diferenciados según estratos socioeconómicos o para la población que habita en distintas zonas dentro de cada país, considerando las desigualdades y los rezagos preexistentes. Las únicas excepciones se dan en el caso del acceso universal a la educación primaria, ya que se subraya la necesidad de reducir las disparidades entre zonas urbanas y rurales, y también que las metas deben favorecer por igual a niños y niñas.

2 Las metas para la infancia hacia el año 2000 que estableció el UNICEF tuvieron el propósito de cumplir los acuerdos suscritos durante la Cumbre Mundial en favor de la Infancia celebrada en Nueva York en 1990. Tres reuniones posteriores han permitido dar seguimiento a dichas metas: la primera en México, en 1992, luego la de Colombia, en 1994, que condujo a la suscripción del Compromiso de Nariño y, finalmente, la de Santiago de Chile, en 1996, que dio lugar al Acuerdo de Santiago. Las metas en materia de educación contenidas en ese último Acuerdo son más exigentes que las fijadas en el Compromiso de Nariño. Por ello y también debido a que ahora se pudo contar con información más reciente, la evaluación presentada en este capítulo difiere de la que aparecía en el capítulo V del *Panorama social de América Latina, 1996*, que se realizó sobre la base de las metas de Nariño.

En atención a lo anterior, en esta primera sección se presenta un balance general del cumplimiento de las metas cuantitativas en materia educacional sólo en términos globales y según zonas urbanas y rurales. En las dos secciones siguientes se incorpora explícitamente la dimensión de equidad considerada desde dos ángulos distintos: i) en qué medida será posible alcanzar las metas para el 2000 en los distintos estratos socioeconómicos, y ii) en qué grado se han mantenido, ampliado o reducido las diferencias entre esos mismos estratos durante los años noventa, sea que las metas respectivas se logren o no a fines del decenio. Finalmente, se examinan las diferencias en función del género y su evolución durante el mismo período.

a) Acceso universal a la educación primaria

En el Acuerdo de Santiago se establece que en el 2000 debería lograrse el acceso universal a la educación primaria. Esta meta puede interpretarse en el sentido de que todos los niños y niñas tienen que estar matriculados en el primer grado de ese ciclo a la edad oficial de ingreso que establece cada país, o a una edad cercana a esa. En este caso, se consideró que existe acceso universal a la educación primaria si la tasa específica de asistencia escolar dos años después de la edad oficial de ingreso a ese ciclo es de 98% o más³ (véase el recuadro V.6).

El examen del nivel de acceso a la primaria y de los avances registrados durante los años noventa indica que en 7 de 12 países analizados se cumplirá la meta de universalización establecida. Ese logro favorecerá a los niños y niñas de las zonas urbanas y rurales de Argentina, Chile, Costa Rica, México, Panamá, Uruguay y Venezuela. Las cifras disponibles respecto de Ecuador y Paraguay revelan que es muy probable que ese objetivo no se alcance en las zonas rurales.

En Brasil, Colombia y Honduras, si se consideran el nivel de acceso a la primaria y su evolución durante los siete primeros años de la década en curso,⁴ es posible prever que la meta establecida no se logrará en las zonas urbanas y tampoco en las rurales.

Las disparidades en cuanto a acceso a la primaria entre niños y niñas de zonas urbanas y rurales se habrán reducido en 4 de 12 países de la región. En efecto, en los tres de ellos que en 1990 presentaban los mayores rezagos en las zonas rurales (Brasil, Honduras y Venezuela) se produjeron los avances más significativos, de modo que ya en 1997 había disminuido en parte la brecha urbano-rural existente en 1990. En Panamá también el incremento del acceso a la primaria fue mayor en las zonas rurales que en las urbanas (véase el cuadro V.1).

El balance respecto de esta meta arroja un saldo positivo:

- i) hacia el 2000, el acceso universal a la primaria se habrá logrado en las zonas urbanas de la gran mayoría de los países de la región, y en muchos de ellos también en las zonas rurales;
- ii) en los países que no alcanzarán dicha meta, el nivel de acceso a la primaria no estará muy distante del establecido como objetivo;
- iii) en los países que exhibían un mayor rezago –Brasil, Honduras y Venezuela–, se obtuvieron mejoras significativas en los años noventa, particularmente en las zonas rurales, lo que permitió reducir la diferencia con las zonas urbanas.

El desafío en relación con esta meta consiste en incorporar y retener en la escuela a los niños y niñas de estratos urbanos extremadamente pobres, en los que la desestructuración familiar, la menor valoración otorgada a la educación y otras condiciones adversas

3 Este valor, y no una tasa de asistencia de 100%, resulta más apropiado como indicador de acceso universal, ya que cabe esperar que una pequeña fracción de la población destinataria no esté matriculada a causa de enfermedad o discapacidad permanente.

4 En este caso, así como en el de las demás metas del Acuerdo de Santiago, las conclusiones respecto de las posibilidades de cumplirlas en el año 2000 se basan en los valores que alcanzarían los indicadores respectivos a fines de la década. Estos valores se obtuvieron por extrapolación de la tendencia que revelan las cifras registradas en los años noventa.

Recuadro V.2

METAS EDUCACIONALES EN FAVOR DE LA INFANCIA PARA EL AÑO 2000 SÍNTESIS DE SU CUMPLIMIENTO EN 12 PAÍSES SELECCIONADOS				
Desempeño global, según zonas urbanas y rurales	Acceso universal a la educación primaria	Reducción a la mitad de la tasa de repetición en los dos primeros grados	Aumento a más de 80% del porcentaje de niños y niñas que terminan el 4º grado	Aumento a más de 70% del porcentaje de niños y niñas que terminan la primaria
1. Se logra la meta en zonas urbanas y rurales	Argentina a/ Chile Costa Rica México Panamá c/ Uruguay a/ Venezuela c/	Honduras c/	Argentina a/ Chile Costa Rica c/ México Panamá Uruguay a/ Venezuela c/	Argentina a/ Chile Costa Rica México Panamá c/ Uruguay a/
2. Se logra la meta sólo en zonas urbanas	Ecuador b/ Paraguay b/	Ecuador b/	Colombia Ecuador b/ Honduras c/ Paraguay b/	Colombia Ecuador b/ Honduras c/ Paraguay b/ Venezuela c/
3. No se logra la meta en las zonas urbanas ni en las rurales	Brasil c/ Colombia Honduras c/	Brasil Chile Colombia Costa Rica c/ Panamá Uruguay a/ Venezuela c/	Brasil	Brasil

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ No se dispuso de información sobre las zonas rurales, pero el nivel y la evolución del indicador en las zonas urbanas permiten prever que también en las primeras se cumplirá la meta.

b/ No se dispuso de información sobre las zonas rurales.

c/ Para el año 2000 se habrán reducido las diferencias urbano-rurales.

en el hogar de origen, tornan difícil y costoso elevar los niveles de acceso ya alcanzados.

Por otra parte, el mayor rezago con respecto a la meta que existe en las zonas rurales también plantea un reto importante a las políticas pertinentes: a las dificultades de acceso de los niños y niñas que habitan en zonas apartadas se agregan, en muchos casos, los problemas vinculados a la pertenencia a minorías étnicas. Estas circunstancias dificultan la universalización por la falta de escuelas en general y, más específicamente, de escuelas que respondan a las particularidades culturales de los estudiantes.

b) Cumplimiento de los primeros cuatro grados de la educación primaria

La meta de que en el 2000 al menos 80% de los niños y niñas complete el cuarto grado podría parecer un objetivo poco exigente si se consideran las elevadas tasas de matrícula primaria que muestran los registros administrativos de la región. Sin embargo, esta meta global debe interpretarse desde una perspectiva nacional, que debe cumplirse tanto en zonas urbanas como rurales y en todos los estratos socioeconómicos. Naturalmente, las disparidades geográficas y los rezagos de los grupos de menores ingresos vuelven más ambicioso este propósito en los países donde estas desigualdades son mayores.

Asimismo, cabe recordar que en el Acuerdo de Santiago, además de esta meta se establecieron objetivos

relacionados con el mejoramiento de la calidad de la educación primaria mediante la adecuación de sus contenidos, así como mecanismos para la comprobación del aprendizaje efectivo. Fue así que en el Acuerdo se planteó: “a) asegurar la organización y uso de sistemas de medición de calidad del aprendizaje. b) elevar los niveles de comprensión de lectura y escritura y de cálculo y número de los niños y niñas que terminan el 4º grado”.

Ya en 1990, en 10 de 12 países de la región más de 80% de los niños y niñas de zonas urbanas completaba el cuarto grado de la educación primaria. En Brasil este porcentaje era muy inferior (64%) y también en Honduras se ubicaba por debajo de esa meta, aunque más cercano a ella.

En el año 2000, en 7 de 12 países (Argentina, Chile, Costa Rica, México, Panamá, Uruguay y Venezuela) se habrá alcanzado el objetivo en las zonas urbanas y rurales, aunque en cuanto a logros educacionales en todos ellos persistirán importantes diferencias entre ambas (véase el recuadro V.2).⁵ En la mayoría de los casos, el rezago rural será de alrededor de 10 puntos porcentuales. Colombia y, posiblemente, Honduras no lograrán la meta en las zonas rurales si la tendencia observada entre los años 1990 y 1996 se mantiene hasta el 2000. Brasil continuará exhibiendo la tasa más baja de finalización del cuarto grado, con valores en torno de 75% en las zonas urbanas y de 40% en las rurales (véase el cuadro V.5).

Cabe destacar que en uno de los dos países que presentaban el mayor rezago rural (Honduras), durante esta década se consiguió reducir significativamente la brecha urbano-rural y, simultáneamente, mejorar los logros educacionales en las zonas urbanas.

En lo que respecta a esta meta, el desafío para las políticas educacionales es doble. Por una parte, dado que a la edad en que deberían completarse los prime-

ros cuatro grados ya se manifiestan claramente las disparidades tanto geográficas como entre estratos socioeconómicos, los esfuerzos deberían orientarse no sólo a aumentar la proporción de niños y niñas que cumplen ese ciclo básico, sino también a elevar la calidad de la educación y a hacerla accesible a los estudiantes de todos los estratos. En este sentido, a medida que se elevan las tasas de cobertura de primaria, cobra mayor importancia la adecuación de los contenidos impartidos, el mejoramiento de los sistemas de medición de calidad de la educación y los esfuerzos dirigidos a reducir la deserción escolar.

Por otra parte, allí donde persistan rezagos en cuanto a cobertura de la educación básica en las zonas rurales y los estratos de menores ingresos, los esfuerzos deberían buscar tanto una mayor equidad en el acceso como una mejoría de la calidad de la educación. Con respecto al primero de estos objetivos, el establecimiento de programas sociales de complementación alimentaria y de salud y, si éstos ya existieran, su evaluación y seguimiento, debe ser un componente importante de las políticas de igualación de oportunidades por su positivo efecto en el aprendizaje, en la medida en que permiten contrarrestar las carencias del hogar y mejorar los índices de retención escolar.

c) Finalización de la educación primaria

En el año 2000 debería completar la educación primaria un 70% de los niños y niñas, como mínimo. Para evaluar esta meta se consideró una duración promedio de seis años, si bien en algunos países el ciclo primario comprende siete, ocho y hasta nueve años de escolaridad. Aunque en el Acuerdo de Santiago no se menciona este aspecto, se estimó que para las comparaciones entre países resultaba más apropiado utilizar dicho criterio. Actualmente, además, en 7 de los 12 países examinados la duración de la primaria es de seis años.⁶

⁵ Aunque en el caso de México no fue posible calcular el indicador de término del cuarto grado debido a la metodología utilizada en la encuesta para investigar las características educacionales de la población, se supuso que se alcanzaría la meta porque ya en 1994 la proporción de niños y niñas que completaba la educación primaria (seis años de estudio) superaba el 80%.

⁶ En Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Venezuela el ciclo de educación primaria comprende más de seis años.

Debe tenerse en cuenta que la tendencia es a completar el número de años que comprende cada ciclo, momento a partir del cual una fracción del alumnado abandona la escuela. Por ello, si la duración de la primaria gratuita y obligatoria es de más de seis años esto propende a traducirse en una mayor proporción de niños con más años de estudio.

La meta del cumplimiento de seis años de estudio para un 70% de los niños ya se había alcanzado en las zonas urbanas de 11 de 12 países. Brasil es el único que todavía presenta un fuerte rezago en este plano. Avanzados los años noventa, en la mayoría de los casos los niveles alcanzados se mantuvieron o continuaron mejorando. Entre 1990 y 1997 en Brasil se logró elevar significativamente el porcentaje de niños que completa seis años de educación: de 44% a 56% en las zonas urbanas y de 15% a 34% en las zonas rurales⁷ (véase el cuadro V.7).

En términos globales, la meta se alcanzará con holgura en seis países (Argentina, Chile, Costa Rica, México, Panamá y Uruguay). Otros cinco (Colom-

bia, Ecuador, Honduras, Paraguay y Venezuela), la habrán logrado sólo en las áreas urbanas, mientras que Brasil no la cumplirá.

No se dispuso de información sobre las zonas rurales de Argentina, Ecuador, Paraguay y Uruguay. El reducido porcentaje de población rural y el elevado nivel de primaria completa en las zonas urbanas de Argentina y Uruguay indica que probablemente la meta también se logre en las zonas rurales. No ocurre lo mismo en Ecuador y Paraguay, de modo que no es posible hacer la misma conjetura.

Por otra parte, sólo en tres países disminuyeron apreciablemente las disparidades urbano-rurales en cuanto al porcentaje de niños y niñas que completan seis años de educación primaria (Panamá, Honduras y Venezuela). Por lo tanto, hacia fines de la década subsistirán las desigualdades derivadas del rezago educacional en las áreas rurales. Entre los países examinados, Brasil, Honduras y, en menor medida, Venezuela, son los países que presentarán mayores disparidades al respecto.

⁷ Cabe hacer notar que en Brasil y Colombia se registra una fuerte reducción de la asistencia escolar que coincide con el término del primer ciclo de cuatro años de la educación primaria, que en Brasil comprende ocho años, y el término de los primeros cinco años del ciclo primario de nueve en Colombia. Esto explica en parte el bajo nivel del indicador de término de seis años de educación primaria en ambos países.

1.2 LOGROS EN CUANTO A LA META DE MEJORAR LA EFICIENCIA INTERNA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Los altos costos privados y sociales que entraña la repetición escolar, así como su impacto negativo en las tasas de deserción, tornan preocupante el hecho de que en numerosos países de la región el nivel de eficiencia interna de la educación básica continuará siendo bajo y que en la mayoría de ellos no se logrará reducir a la mitad la tasa de repetición en los dos primeros grados de la educación primaria.

En el Acuerdo de Santiago se estableció una meta relacionada con la eficiencia del sistema educacional en los primeros años del ciclo primario. Se tuvo presente la elevada tasa de repetición en los dos primeros grados que exhibían muchos países de la región en 1990, el alto costo privado y social que entraña el fenómeno y el hecho de que el rezago escolar originado por la repetición frecuentemente se traduce en un aumento de la deserción escolar.⁸

La meta fijada para el año 2000 fue reducir a la mitad la tasa de repetición registrada en cada país a comienzos de los años noventa. A la luz de la tendencia presente hasta alrededor de 1997 y de su proyección al 2000, este objetivo resultó ser muy ambicioso. A diferencia de lo constatado al evaluar la meta menos exigente que se había establecido en el Compromiso de Nariño (reducir la tasa de repetición sólo en 10%), en esta ocasión sólo en dos de nueve países se logrará rebajar en 50% el indicador de rezago escolar utilizado para medir el avance hacia este objetivo: Honduras, que lo alcanzará en las zonas tanto urbanas como rurales, y Ecuador, que lo hará en las urbanas.

Pese a la disminución del rezago educacional en las zonas rurales de algunos países (Brasil, Costa Rica y

Honduras) en un corto lapso de seis a siete años, en todos los casos analizados, excepto en el de Costa Rica, aún persisten, y probablemente se observarán todavía en el año 2000, diferencias muy acusadas entre las zonas urbanas y rurales.

Asimismo, existen grandes disparidades entre países. En Chile, Ecuador, Panamá, Paraguay, Uruguay y Venezuela el rezago escolar fluctúa entre 10% y 15%, mientras que en Costa Rica, Honduras y Colombia las tasas llegan a situarse entre 20% y 25%. En Brasil, la tasa promedio nacional bordea 32% (véase el cuadro V.3).

Las tendencias observadas durante la década denotan situaciones muy disímiles entre países y entre zonas urbanas y rurales, fenómenos que deben interpretarse con cautela. En efecto, la repetición en los dos primeros grados está determinada, entre otros factores, por el régimen y las prácticas de promoción y reprobación vigentes, que varían mucho de un país a otro. Así, la disminución del rezago escolar puede deberse no a un aumento de la eficiencia educacional, sino a la introducción de un sistema de promoción automática o a una evaluación menos estricta del rendimiento escolar.⁹

⁸ La repetición también aumenta los costos totales dado que dificulta el logro de los objetivos de programas sociales, como los de alimentación escolar, que tienen un alto costo por alumno.

⁹ Además, cabe recordar que la repetición se evaluó de manera indirecta, a partir del rezago escolar. Este indicador depende principalmente de la repetición, pero también, aunque en menor medida, de la edad de ingreso al primer grado. Un aumento del porcentaje de niños y niñas que se incorporan al ciclo primario a la edad oficialmente estipulada se traduce en una disminución de la tasas de rezago dos años después.

Al examinar la dimensión de la equidad en el logro de las metas educacionales acordadas en los compromisos de Nariño y de Santiago se aprecia que, a fines de los años noventa, se reducirán levemente las diferencias en cuanto a acceso, eficiencia y término de la educación primaria entre los estratos socioeconómicos urbanos. Sin embargo, los niños y niñas pertenecientes al 25% de hogares de menores ingresos presentarán todavía importantes rezagos con respecto al promedio y a los niños de hogares de más altos ingresos. Los países que hoy exhiben los niveles más elevados de desigualdad en la distribución del ingreso son los mismos que a fines del siglo aún no podrán asegurar a todos los niños y niñas el capital educacional mínimo que determinan dichas metas.

1.3 LA EQUIDAD EN EL LOGRO DE LAS METAS EDUCACIONALES PARA EL AÑO 2000

El análisis de la equidad en relación con las metas educacionales se efectuó desde dos perspectivas. La primera consistió en determinar la medida en que los niños y niñas pertenecientes a hogares de distintos estratos socioeconómicos alcanzarán dichas metas. Para hacerlo se comparó el nivel de los indicadores en cada estrato socioeconómico con el establecido en la meta propuesta. En este caso el énfasis se pone en el logro de la meta en cada uno de los estratos socioeconómicos.

La segunda perspectiva, en cambio, pone de relieve las diferencias entre estratos socioeconómicos y la evolución de tales diferencias durante la década en curso. Se considera que la equidad mejora si, durante el período examinado, se reducen las distancias entre dichos estratos, sea que se hayan logrado o no las metas propuestas.

En ambos casos, el análisis de la equidad se efectuó sólo para las zonas urbanas de los países, mediante la comparación del nivel alcanzado por los indicadores respectivos en cuatro estratos socioeconómicos. Estos estratos corresponden a los cuartiles de la distribución del ingreso per cápita de los hogares.¹⁰ A continuación se presentan los principales resultados del análisis en relación con cada una de las metas educacionales consideradas en el punto anterior. Los resultados se sintetizan en los recuadros V.3 y V.4.

a) Equidad en el acceso a la educación primaria

En las zonas urbanas de 8 de 12 países se logrará la meta en todos los estratos socioeconómicos o cuartiles. Esto no ocurrirá sólo en el cuartil de más bajos ingresos de las zonas urbanas de Brasil, Colombia, Honduras y Paraguay, aunque en los cuatro casos al-

¹⁰ Las ventajas vinculadas al uso de los cuartiles de la distribución del ingreso per cápita de los hogares para analizar la equidad y sus cambios en el tiempo se exponen en el *Panorama social de América Latina, 1994*.

Recuadro V.3

LA EQUIDAD EN EL LOGRO DE LAS METAS EDUCACIONALES EN FAVOR DE LA INFANCIA PARA EL AÑO 2000 EN RELACIÓN CON SU CUMPLIMIENTO EN DISTINTOS ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS, ZONAS URBANAS				
La meta para el año 2000 se lograría en:	Acceso universal a la educación primaria	Reducción a la mitad de la tasa de repetición en los dos primeros grados	Aumento a más de 80% del porcentaje de niños y niñas que terminan el 4º grado	Aumento a más de 70% del porcentaje de niños y niñas que terminan la primaria
1. Todos los cuartiles a/	Argentina Chile Costa Rica Ecuador México Panamá Uruguay Venezuela		Argentina Chile Costa Rica Ecuador Honduras México Panamá Paraguay Uruguay Venezuela	Argentina Chile Costa Rica Ecuador México Panamá Paraguay Uruguay Venezuela
2. Todos los cuartiles, salvo el más bajo	Brasil Colombia Honduras Paraguay b/	Brasil Ecuador Honduras	Brasil Colombia	Colombia Honduras
3. Sólo uno o dos de los cuartiles más altos		Colombia Uruguay Chile Venezuela		Brasil
4. Ningún cuartil		Costa Rica Panamá		

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ Se refiere a grupos de hogares que representan un 25% del total, determinados según la distribución del ingreso y ordenados de acuerdo con su ingreso per cápita; el cuartil 1 corresponde al 25% de hogares de menores ingresos.

b/ Estimación basada en datos correspondientes a 1995.

rededor de 90% de los niños y las niñas del estrato más pobre tendrá acceso a la educación primaria.¹¹ Puede afirmarse, por lo tanto, que considerando únicamente las posibilidades de acceso al primer grado, no existen desigualdades pronunciadas entre los niños de zonas urbanas y que éstas disminuirán hasta el año 2000 (véase el cuadro V.2).

Lo anterior indica que al comenzar la escolaridad, las diferencias entre estratos socioeconómicos están menos determinadas por las oportunidades de acceder a la escuela que por las desigualdades en materia de

aprestamiento escolar, acceso a la educación preescolar, edad de ingreso a la primaria y demás condiciones que inciden en el rendimiento escolar y que dependen del estrato socioeconómico de origen.

Cabe destacar que entre los 12 países analizados, los cuatro en que el estrato más pobre presenta los menores niveles de acceso son los que registran el más alto grado de desigualdad distributiva del ingreso urbano y la más baja participación del 25% más pobre en el ingreso total (CEPAL, 1998, Anexo estadístico, cuadro 23).

11 Se considera que el acceso a la educación primaria es universal si 98% o más de los niños y niñas están asistiendo a la escuela dos años después de la edad oficial de ingreso al ciclo primario.

Debido a que en las zonas urbanas el nivel de acceso a la primaria es muy elevado en todos los estratos socioeconómicos, las diferencias entre ellos no muestran cambios muy pronunciados durante el período 1990-1997.

b) Equidad con respecto al rezago escolar en los dos primeros grados de primaria

En lo que concierne a la tasa de repetición, la meta se estableció en términos relativos, de acuerdo con el nivel alcanzado en 1990, y no asociada a un nivel de logro similar, como en el caso de las tres metas restantes. Esto se traduce en un objetivo diferente para cada estrato socioeconómico, que corresponde a una reducción de 50% de la tasa de repetición en los dos primeros grados hasta el 2000.

El examen de la evolución del indicador de rezago escolar utilizado para evaluar el cumplimiento de dicha meta muestra que en ninguno de los nueve países considerados se logrará reducir a la mitad la tasa de rezago en el cuartil de menores ingresos. En Brasil, Ecuador y Honduras este objetivo se alcanzará en los tres cuartiles más altos; en Colombia, Uruguay, Chile y Venezuela, sólo en los dos más altos, y en Costa Rica y Panamá, en ninguno de los cuatro cuartiles urbanos.

La evolución de las diferencias en cuanto a rezago escolar entre los cuartiles urbanos durante el período 1990-1997 permite concluir que en los países que en 1990 tenían niveles relativamente más elevados de repetición se logró una mayor reducción de las diferencias entre estratos socioeconómicos (Brasil, Costa Rica, Honduras). Por su parte, en Chile, Colombia y Ecuador, donde las tasas de repetición eran inferiores, la disminución de las distancias entre cuartiles fue menor que en los tres primeros mencionados. En los países que registraban los niveles de repetición más bajos (Panamá, Uruguay y Venezuela) las diferencias entre estratos se mantuvieron y no hubo mejoras en este aspecto de la equidad (véase el cuadro V.4).

Los distintos significados que puede tener una misma baja de la tasa de rezago en países diferentes exige interpretar dichos cambios con cautela. No obstante, como rasgo general, se puede afirmar que durante el decenio se atenuaron las diferencias entre países, dado que, en promedio, en los países que exhibían tasas de rezago más altas, se lograron mayores mejorías. Sin embargo, estas diferencias siguen siendo amplias.

c) Equidad respecto del término de los primeros cuatro grados de primaria

En 10 de 12 países latinoamericanos, 80% de los niños y las niñas de todos los estratos socioeconómicos terminará el cuarto grado. Sólo en las zonas urbanas de Brasil y de Colombia esa meta mínima no se logrará en el cuartil de más bajos ingresos. Sin embargo, aunque en los demás países se cumplirá el objetivo, en muchos casos una proporción elevada de los niños del cuartil más pobre no completará cuatro años de educación primaria, lo que representa una "barrera" muy baja comparada con el nivel educacional necesario para situarse fuera de la pobreza y que, dependiendo del país, se ubica en torno de 10 a 12 años de educación (CEPAL, 1994).

La proyección de la tendencia de los años noventa indica que, para el 2000, cerca de 40% de los niños del primer cuartil en las zonas urbanas de Brasil no completará el cuarto grado; tampoco lo hará un 30% de estos niños en Colombia; un 20% en Paraguay; un 15% en Costa Rica, Ecuador y Honduras; un 10% en Venezuela y un 5% en Chile, Panamá y Uruguay. Esto significa que no obstante los avances logrados en la región en cuanto a ampliar la cobertura de la educación primaria, persistirán condiciones propicias a la reproducción de la pobreza extrema, así como a la desigualdad distributiva y probablemente se mantendrán las actuales diferencias entre países (véase el cuadro V.6).

En cuanto a la desigualdad entre los niños de los distintos estratos socioeconómicos para alcanzar el cuarto grado, tales diferencias se redujeron en Brasil,

Recuadro V.4

LA EQUIDAD EN EL LOGRO DE LAS METAS EDUCACIONALES EN FAVOR DE LA INFANCIA PARA EL AÑO 2000 EN RELACIÓN CON LAS DIFERENCIAS ENTRE ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS, ZONAS URBANAS			
Durante los años noventa y hasta el 2000:	Tasa de repetición en los dos primeros grados	Porcentaje de niños y niñas que terminan el 4º grado	Porcentaje de niños y niñas que terminan la primaria
1. Los cuartiles 1 y 2 mejoran más o desmejoran menos que el total a/	Brasil Costa Rica Honduras	Brasil Chile Venezuela	Panamá
2. El cuartil 1 mejora más o desmejora menos que el total	Chile Colombia Panamá	Costa Rica Panamá Uruguay	Colombia Costa Rica Uruguay
3. El cuartil 2 mejora más o desmejora menos que el total	Ecuador	Colombia Ecuador Honduras	Chile Ecuador Honduras México Venezuela
4. El cuartil 1, el 2, o ambos mejoran menos o desmejoran más que el total	Uruguay Venezuela	Paraguay	Argentina Brasil Paraguay

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ Las mejoras serán proporcionalmente mayores que en la población en su conjunto, o bien los deterioros serán menores, lo que en ambos casos denota una reducción de la desigualdad entre estratos socioeconómicos.

Honduras, Uruguay y, en menor medida, en Chile y Ecuador. En Panamá, Uruguay y Costa Rica los avances relativos más importantes se registraron entre los niños del cuartil de menores ingresos. En relación con este aspecto de la falta de equidad, se vuelve a comprobar que los países de la región en los que existe una menor desigualdad distributiva son aquellos que a comienzos de los años noventa exhibían las tasas más elevadas de término del cuarto grado y que durante el decenio lograron una mayor mejoría, en términos relativos, de la situación educativa de los niños del estrato más pobre. Esta es una evidencia adicional del vínculo entre la equidad en la distribución del capital educacional y el grado de desigualdad en la distribución del ingreso (CEPAL, 1998, capítulo I).

d) Equidad en relación con el término de la educación primaria

En 9 de 12 países, la meta de que al menos 70% de los niños y niñas termine la educación primaria se cumplirá en todos los cuartiles. Al igual que en el caso del objetivo anterior, en Brasil, Colombia y Honduras seguirán registrándose rezagos importantes. En las zonas urbanas de Colombia y Honduras sólo el 25% más pobre no alcanzará ese nivel mínimo, en tanto que en las de Brasil esta meta no se alcanzará en el 50% de los hogares más pobres.

En Colombia y Panamá se logró reducir en mayor medida las disparidades entre estratos socioeconómicos urbanos, mientras que en Brasil, Colombia, Honduras y Paraguay el nivel de término de la educación primaria continuará siendo relativamente bajo en el promedio urbano y entre los niños y niñas que residen en hogares pertenecientes al 25% de más bajos ingresos (véase el cuadro V.8).

Recuadro V.5

**DIFERENCIAS VINCULADAS AL GÉNERO EN LOS LOGROS EDUCACIONALES
Y SU EVOLUCIÓN EN LOS AÑOS NOVENTA**

Durante los años noventa, las diferencias en función del género en materia de logros educacionales durante el ciclo primario se acentuaron en favor de las niñas. En siete de nueve países analizados el rezago escolar disminuyó relativamente más entre las niñas que entre los niños; en 9 de 10 países se mantuvo o se amplió en favor de las niñas la proporción que termina el cuarto grado de la educación básica. Lo mismo aconteció en 8 de 12 países con respecto al porcentaje de los niños y niñas que cumplen un mínimo de seis años de educación primaria (véanse los cuadros V.9, V.10 y V.11).

La acentuación de estas diferencias vinculadas al género se ha traducido en una prolongación de la permanencia de las mujeres en el sistema escolar y, por ende, en una elevación de sus niveles educacionales. Esto ha facilitado su creciente incorporación al mercado laboral.

**DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DEL GÉNERO EN EL LOGRO DE LAS METAS EDUCACIONALES EN
FAVOR DE LA INFANCIA PARA EL AÑO 2000,
ZONAS URBANAS Y RURALES**

Evolución de las diferencias entre hombres y mujeres durante los años noventa y hasta el 2000	Tasa de repetición en los dos primeros grados	Porcentaje de niños y niñas que terminan el 4º grado	Porcentaje de niños y niñas que terminan la primaria
1. Disminuirán las actuales diferencias en favor de las mujeres	Costa Rica	Venezuela	Colombia a/ Ecuador a/ Honduras Uruguay a/
2. Se mantendrán las actuales diferencias en favor de las mujeres	Chile	Chile Ecuador a/ Honduras Panamá Paraguay a/ Uruguay a/	Chile Costa Rica Panamá
3. Aumentarán las actuales diferencias en favor de las mujeres	Brasil Colombia a/ Ecuador a/ Honduras Panamá Uruguay a/ Venezuela	Brasil Colombia a/ Costa Rica	Argentina a/ Brasil México Paraguay a/ Venezuela

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ Sólo zonas urbanas.

Recuadro V.6

INDICADORES UTILIZADOS PARA EVALUAR LAS METAS ACORDADAS PARA EL AÑO 2000 EN LOS COMPROMISOS DE NARIÑO Y DE SANTIAGO

En la tercera Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social (Santiago de Chile, agosto de 1996), se suscribió el Acuerdo de Santiago, en el que se fijó como plazo el año 2000 para alcanzar determinados objetivos en favor de la infancia. Estos se plasmaron en un conjunto de metas en los ámbitos de la salud y la nutrición, el agua y el saneamiento, la educación, la protección del niño y de la niña y la equidad de género. Asimismo, se propusieron mecanismos para dar seguimiento y evaluar el avance hacia dichas metas. El propósito del Acuerdo en cuestión fue complementar y modificar algunas de las metas establecidas en el Compromiso de Nariño, suscrito en la segunda Reunión Americana sobre Infancia y Política Social llevada a cabo en 1994, en Santafé de Bogotá.

A continuación se reseñan las metas examinadas en este capítulo, que son aquellas que admiten una evaluación en términos cuantitativos sobre la base de información recopilada en las encuestas de hogares que periódicamente se llevan a cabo en los países de la región.

Meta : Dar acceso universal a la educación primaria y reducir las disparidades entre zonas urbanas y rurales.

Indicador : Porcentaje de niños y niñas de ocho o nueve años de edad que asisten a la escuela dos años después de la edad oficial de ingreso a la educación primaria (según sea ésta a los seis o a los siete años en el país).

Meta : Aumentar a más de 70% el porcentaje de niños y niñas que terminan la primaria.

Indicador : Porcentaje de niños y niñas de 14 ó 15 años de edad (según sea la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país) que haya completado al menos seis años de estudio, estén asistiendo a la escuela o no.

Meta : Aumentar a más de 80% el porcentaje de niños y niñas que termina el cuarto grado.

Indicador : Porcentaje de niños y niñas de 12 ó 13 años de edad (según sea la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país) que haya completado al menos cuatro años de estudio, estén asistiendo a la escuela o no.

Meta : Reducir a la mitad las tasas de repetición en los dos primeros grados de la primaria.

Indicador : Porcentaje de niños y niñas de 9 ó 10 años de edad (según sea la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país) que asisten a la escuela y que a dicha edad no hayan completado al menos dos años de estudio.

Meta : Reducir en 25% la proporción de población no servida con agua potable.

Indicador : En **zonas urbanas**, se midió el complemento del porcentaje de población que reside en viviendas abastecidas con agua potable de red pública o privada, dentro de la vivienda o fuera de ella, pero dentro del sitio. En **zonas rurales**, se calculó porcentaje de población que reside en viviendas abastecidas con agua potable de red pública o privada, o de agua de pozo de adecuada profundidad y calidad, con canalización hasta el interior de la vivienda o fuera de ella, pero dentro del sitio.

Meta : Reducir en 17% la proporción de población sin acceso a saneamiento básico.

Indicador : En **zonas urbanas**, se midió el complemento del porcentaje de población que reside en hogares con sistema de evacuación por alcantarillado. En **zonas rurales**, se midió el complemento del porcentaje de población que reside en hogares con sistema de evacuación por alcantarillado o conectado a cámara séptica.

Recuadro V.7

**EVALUACIÓN DE LA META RELATIVA AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN
PRIMARIA DE ACUERDO CON SU DURACIÓN EFECTIVA**

El número de años que comprende el ciclo de la educación primaria en Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Venezuela difiere del de seis años utilizado para evaluar la meta referida al término de ese nivel de enseñanza. Al considerar su duración efectiva en cada uno de esos países se concluye lo siguiente:

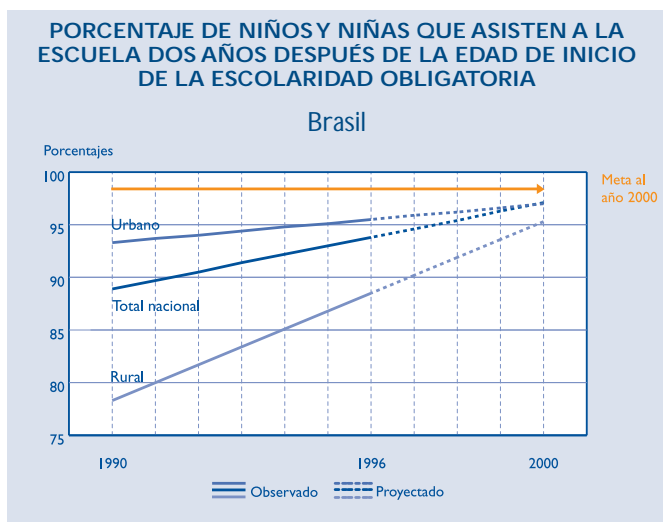
z	País a/	Cumplimiento de la meta para el año 2000	
		Zonas urbanas	Zonas rurales
	Argentina (7)	Sí	Sí
	Brasil (8)	No	No
	Chile (8)	Sí	Sí
	Colombia (9)	No	No
	Venezuela (9)	No	No

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ El número de años que comprende la educación primaria en los países examinados figura entre paréntesis.

DAR ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN PRIMARIA

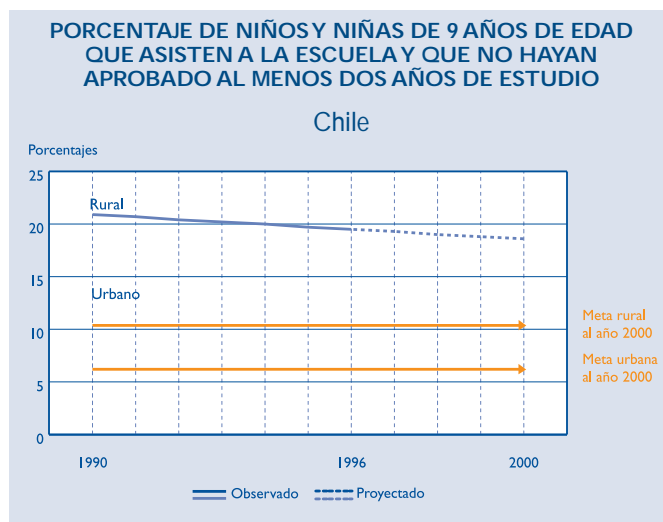
Gráfico V.1



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

REDUCIR A LA MITAD LA TASA DE REPETICIÓN EN LOS DOS PRIMEROS GRADOS

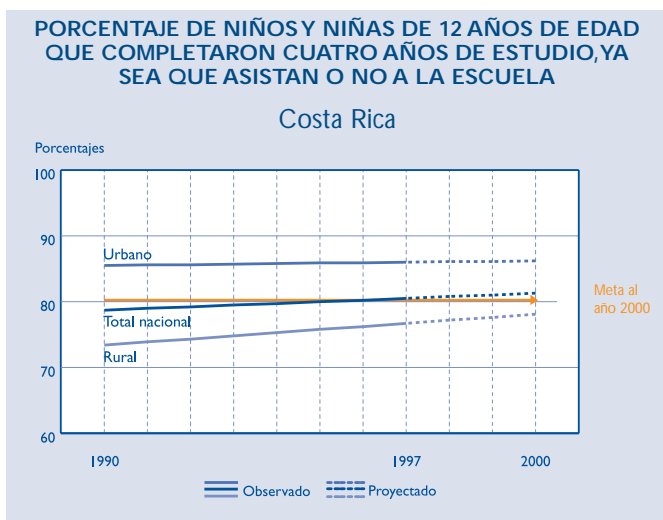
Gráfico V.2



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

AUMENTAR A MÁS DE 80% EL PORCENTAJE DE MENORES QUE TERMINA EL 4º GRADO

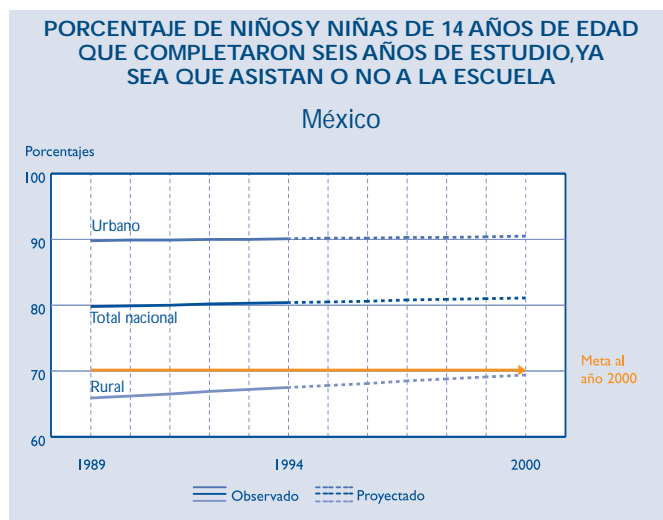
Gráfico V.3



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

AUMENTAR A MÁS DE 70º EL PORCENTAJE DE MENORES QUE TERMINA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

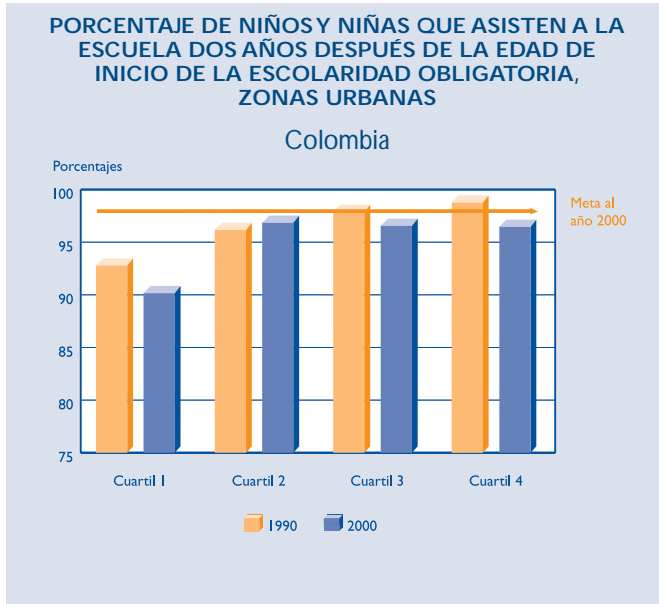
Gráfico V.4



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

DAR ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN PRIMARIA

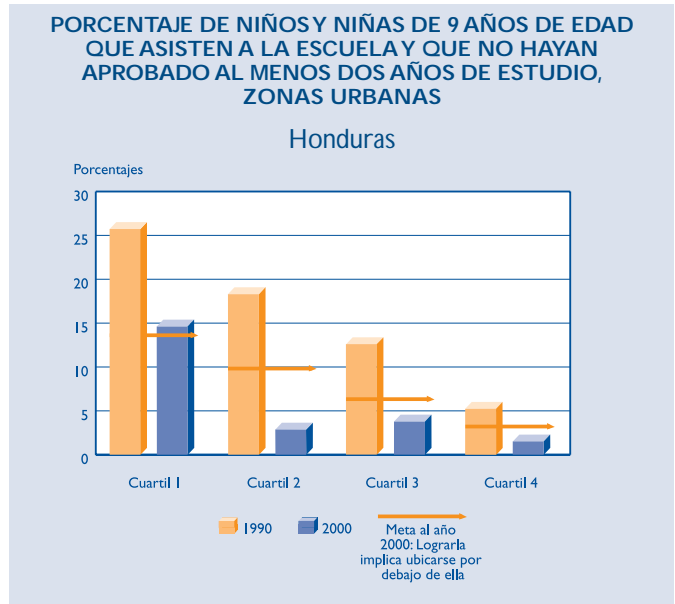
Gráfico V.5



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

REDUCIR A LA MITAD LA TASA DE REPETICIÓN EN LOS DOS PRIMEROS GRADOS

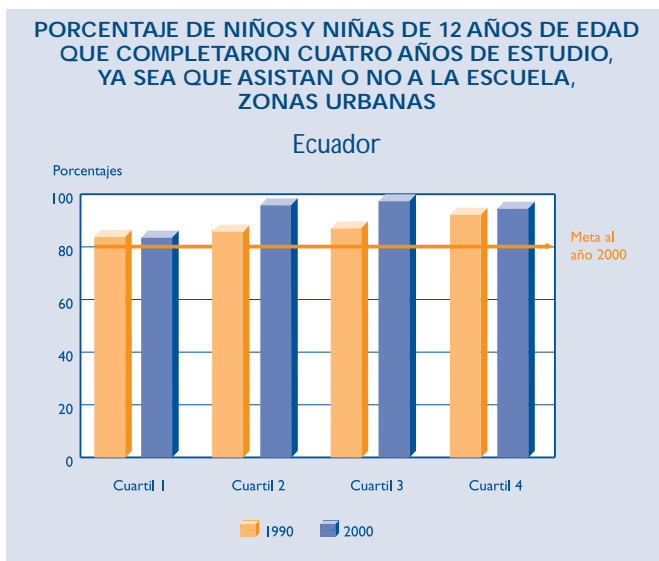
Gráfico V.6



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

AUMENTAR A MÁS DE 80% EL PORCENTAJE DE MENORES QUE TERMINA EL 4º GRADO

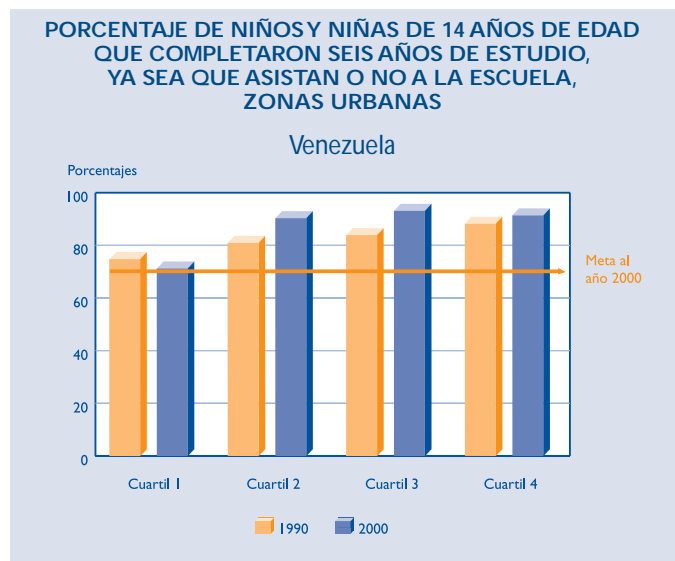
Gráfico V.7



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

AUMENTAR A MÁS DE 70% EL PORCENTAJE DE MENORES QUE TERMINA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

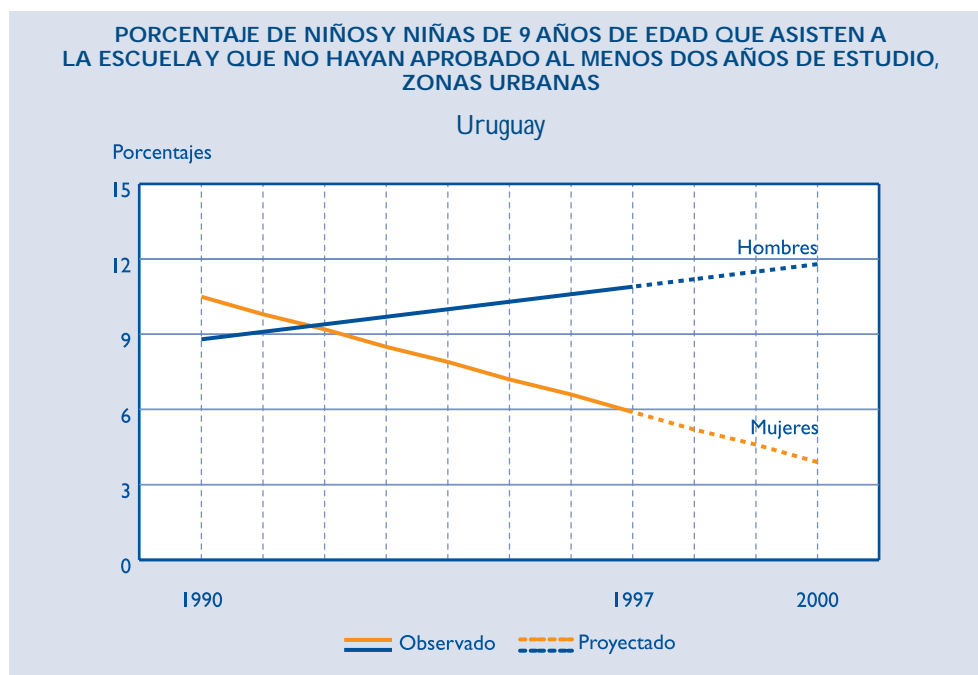
Gráfico V.8



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

DISPARIDADES VINCULADAS AL GÉNERO EN EL REZAGO ESCOLAR

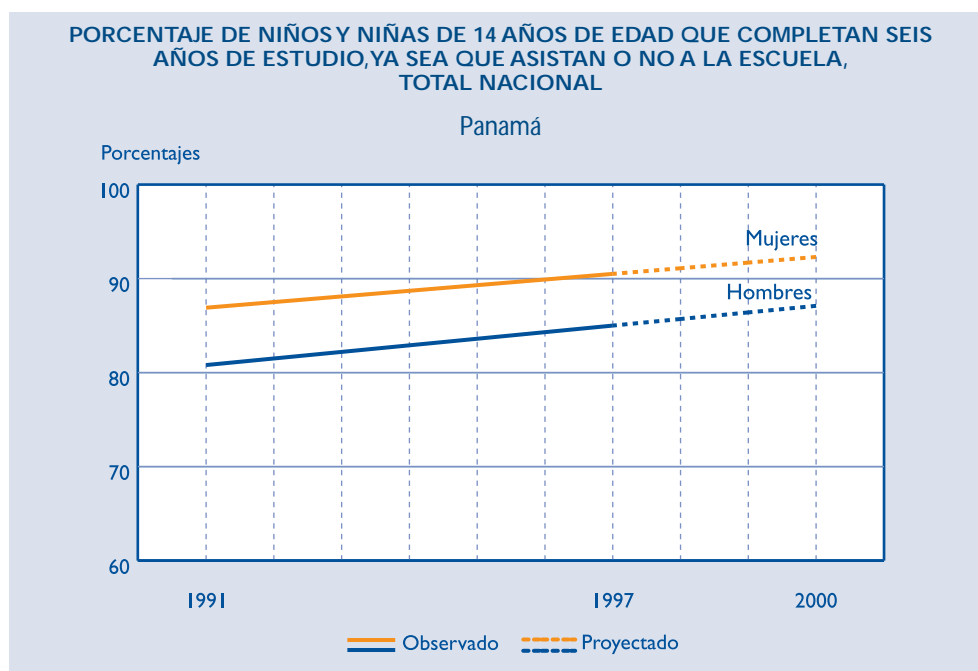
Gráfico V.9



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

DISPARIDADES VINCULADAS AL GÉNERO EN EL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Gráfico V.10



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

2. LAS METAS Y LA EQUIDAD CON RESPECTO AL ACCESO A SERVICIOS BÁSICOS

Para el año 2000, en una significativa mayoría de los países latinoamericanos se lograría reducir en 25% o más la proporción de población urbana no abastecida de agua potable, mientras que sólo en la mitad de ellos se llegaría a disminuir en 17% o más la de aquella sin acceso a saneamiento básico. Sin embargo, aún está pendiente la reducción del enorme rezago que afecta a la población rural con respecto a ambos servicios. Además, en casi todas las áreas urbanas analizadas se requiere una fuerte expansión de sistemas adecuados de saneamiento y, en un tercio de los casos, también grandes avances en cuanto al agua potable.

2.1 LOGROS ALCANZADOS EN LOS AÑOS NOVENTA Y CUMPLIMIENTO DE LAS METAS GLOBALES PARA EL 2000

Los logros respecto del acceso al agua potable en las zonas urbanas muestran ser muy importantes, además de apreciarse en 9 de los 10 países examinados y en todos sus estratos socioeconómicos (véase el recuadro V.9).

Si se mantiene la tendencia observada durante los años noventa, en 4 países de los 10 que disponen de información (Argentina, Chile, Colombia y Uruguay), en el año 2000 habrá menos de 3% de la población urbana residiendo en viviendas sin abastecimiento de agua potable; en otros cinco (Bolivia, Brasil, Honduras, México y Venezuela), esta proporción podría bordear un 10% o algo menos (véase el cuadro V.13).

En cambio, a fines de esta década en la mayoría de esos países todavía existirá entre un 20% y un 50% de la población urbana con déficit en materia de acceso a saneamiento básico. Dicha situación se debe a que la cobertura de sus sistemas de eliminación de excretas era inicialmente más reducida y a que registraron menos avances durante los años noventa. El cumplimiento de la meta al respecto se extiende sólo a cerca de la mitad de los casos y los logros según estrato socioeconómico resultan disímiles (véanse el cuadro V.15 y el recuadro V.9).

Si bien son significativos los progresos en materia de agua potable en las áreas urbanas de Brasil, Paraguay, Bolivia y Honduras, y en el caso de los dos últimos

Recuadro V.8

ACCESO A SERVICIOS BÁSICOS PARA EL AÑO 2000 SÍNTESIS DEL CUMPLIMIENTO DE LAS METAS EN PAÍSES QUE DISPONEN DE INFORMACIÓN		
Desempeño global, según zonas urbanas y rurales	Reducir en 25% la proporción de población no dotada de agua potable	Reducir en 17% la proporción de población carente de saneamiento básico
1. Se lograría la meta en zonas urbanas y rurales		México
2. Se lograría la meta sólo en zonas urbanas	Brasil Chile Colombia Honduras	Chile Honduras
3. No se lograría la meta en las zonas urbanas ni en las rurales	México	Brasil Colombia

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

también con respecto al saneamiento básico, en todos esos países se requiere realizar mayores esfuerzos dado que en 1997 entre 10% y 25% de su población urbana aún residía en viviendas sin abastecimiento de agua potable, y entre 40% y 70% carecía de acceso a saneamiento adecuado.

La situación de las áreas rurales requiere aún mayor atención ya que, en la mayoría de los países, 50% o más de la población se alberga en viviendas sin abastecimiento de agua potable y más de 60% tampoco tiene acceso a un sistema de saneamiento adecuado (véanse los cuadros V.12 y V.14).

En relación con la disponibilidad de agua potable, las diferencias entre estratos socioeconómicos se reducen en las áreas urbanas de la mayoría de los países; en materia de saneamiento, el avance hacia la equidad es menor. La situación del cuartil de hogares de menores ingresos mejoró más que la del total urbano en más de tres cuartas partes de los países analizados con respecto al agua, pero sólo en la mitad de los casos en cuanto a saneamiento.

2.2 LA EQUIDAD EN EL LOGRO DE LAS METAS PARA EL AÑO 2000 CON RESPECTO A LOS SERVICIOS BÁSICOS

Si se examina el estrato que comprende el 25% de hogares de menores ingresos (cuartil 1) conjuntamente con los cuartiles 2 y 3, y se comparan sus niveles con el del 25% de hogares de mayores ingresos (cuartil 4), se puede construir un indicador de desigualdad (véase el recuadro V.11). Sobre la base de los valores de ese indicador es posible concluir que, en cuanto a acceso al agua, en cerca de dos tercios de los países se redujeron las diferencias entre estratos y mejoró la situación relativa del primer cuartil con respecto a la población total (véanse el recuadro V.10 y el cuadro V.13).

En cambio, en sólo algo más de un tercio de los casos ambos indicadores denotan una disminución de las desigualdades entre estratos socioeconómicos con respecto a saneamiento básico (véanse el recuadro V.10 y el cuadro V.15).

Asimismo, resulta importante señalar que en 1997 los residentes en viviendas todavía sin abastecimiento de agua potable, en el cuartil 1 oscilaban entre 15% y 25% de la población del estrato en varios países, mientras en el cuartil 4 de esos mismos países, tal insuficiencia afectaba predominantemente a menos

de 3% de sus habitantes. Estos son los casos de Bolivia, Brasil, Honduras, México y, con niveles más altos, Paraguay.

La situación resulta también muy desigual, si bien aún más deficitaria, con respecto al saneamiento. En los países aludidos, el cuartil de menores ingresos, excepto en México, presenta una proporción cercana a 60% o más de su población que reside en viviendas sin un sistema adecuado de saneamiento, mientras que en el cuartil de mayores ingresos estas cifras, aunque también elevadas, están más próximas a 30%.

Por su parte, los países que exhiben los mejores niveles globales son también los que presentan menores grados de desigualdad (Argentina, Chile, Colombia y Uruguay). En ellos sólo 3% o 4% de la población del cuartil 1 reside en viviendas sin agua potable; en el cuartil 4 esa proporción es de menos de 1%.

Respecto del saneamiento, estos últimos países presentan entre 18% y 25% de población carente de sistemas adecuados en el cuartil 1, y entre 1% y 3% en el cuartil 4.

Recuadro V.9

LA EQUIDAD EN EL ACCESO A SERVICIOS BÁSICOS PARA EL AÑO 2000 EN RELACIÓN CON EL LOGRO DE LAS METAS EN DISTINTOS ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS, ZONAS URBANAS		
La meta para el año 2000 se lograría en:	Reducir en 25% la proporción de población no dotada de agua potable	Reducir en 17% la proporción de población carente de saneamiento básico
1. Todos los cuartiles a/	Argentina Bolivia Brasil Chile Colombia	Honduras Paraguay Uruguay Venezuela Chile Honduras Bolivia
2. Todos los cuartiles salvo el más bajo	México	México
3. Sólo en uno o los dos cuartiles más altos		Venezuela
4. No se lograría en ningún cuartil		Brasil Colombia Paraguay

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ Se refiere a grupos de hogares que representan un 25% del total, determinados según la distribución del ingreso y ordenados de acuerdo con su ingreso per cápita; el cuartil 1 corresponde al 25% de hogares de menores ingresos.

Recuadro V.10

LA EQUIDAD EN EL ACCESO A SERVICIOS BÁSICOS PARA EL AÑO 2000 EN RELACIÓN CON LAS DIFERENCIAS ENTRE ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS, ZONAS URBANAS		
Durante los años noventa y hasta el año 2000:	Proporción de población en hogares no dotados de agua potable	Proporción de población en hogares con sistema de saneamiento básico adecuado
1. Los cuartiles 1 y 2 mejoran más o desmejoran menos que el total a/	Argentina Bolivia Paraguay Chile	Brasil Chile Honduras
2. El cuartil 1 mejora más o desmejora menos que el total.	Brasil Colombia Uruguay Venezuela	Paraguay
3. El cuartil 2 mejora más o desmejora menos que el total.	México Honduras	México
4. El cuartil 1 y/o el 2 mejoran menos o desmejoran más que el total.		Bolivia Colombia Venezuela

Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

a/ Se refiere a grupos de hogares que representan un 25% del total, determinados según la distribución del ingreso y ordenados de acuerdo con su ingreso per cápita; el cuartil 1 corresponde al 25% de hogares de menores ingresos.

Recuadro V.11

UN ÍNDICE DE DESIGUALDAD

Para analizar la dimensión de equidad en el logro de las metas establecidas se definió un índice de desigualdad basado en el porcentaje de logro registrado en cada cuartil. Éste permite examinar la evolución de la desigualdad en el tiempo, efectuar comparaciones entre países y mostrar las diferencias que existen entre los indicadores referidos a distintas metas.

El índice de desigualdad D se definió de la siguiente manera:

$$D = \{[3(C1 - C4) + 2(C2 - C4) + (C3 - C4)] / 600\} * 100;$$

si en los cuartiles la mejor situación posible con respecto al indicador que se está midiendo corresponde al valor cero, o bien

$$D = \{[3(C4 - C1) + 2(C4 - C2) + (C4 - C3)] / 600\} * 100;$$

si en los cuartiles la mejor situación posible con respecto al indicador que se está midiendo corresponde al valor 100.

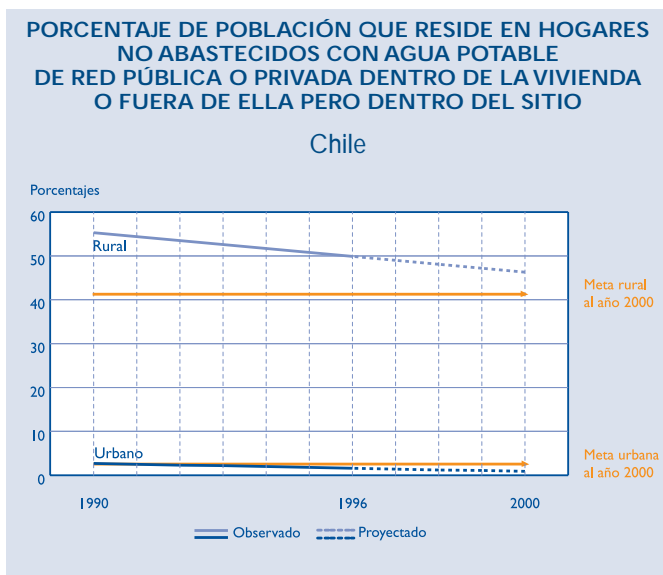
En ambas expresiones, C1, C2, C3 y C4 son los valores que alcanza, en cada cuartil, el indicador seleccionado para analizar la meta respectiva. C1 es el valor del indicador en el primer cuartil (el 25% de hogares de más bajos ingresos) y C4 el correspondiente a la población que reside en el 25% de hogares con más altos ingresos.

El índice está definido de modo que el peso relativo de las diferencias en el logro de la meta con respecto al cuartil de más altos ingresos aumenta a medida que se compara con estratos o cuartiles de ingresos cada vez menores. El valor de D está comprendido entre 0, situación de máxima equidad o mínima desigualdad, en la que no hay diferencias entre cuartiles, y 100, que corresponde a la situación de máxima desigualdad. En la situación de máxima igualdad, D es igual a cero porque $C1 = C2 = C3 = C4$. En la de máxima desigualdad, D es igual a 100 porque $C1 = C2 = C3 = 0$ y $C4 = 100\%$, ó $C1 = C2 = C3 = 100\%$ y $C4 = 0$.

El índice D alcanza valores elevados cuando el 25% de menores ingresos ha quedado muy rezagado con respecto al cuartil superior y, por tanto, con respecto al promedio, y el segundo cuartil también está por debajo del nivel promedio de logro de la meta en el país. En esos casos, el estrato alto presenta valores que superan ampliamente el promedio, y satisfacen, muchas veces con largueza, las metas establecidas.

REDUCIR EN 25% LA PROPORCIÓN DE POBLACIÓN NO SERVIDA CON AGUA POTABLE

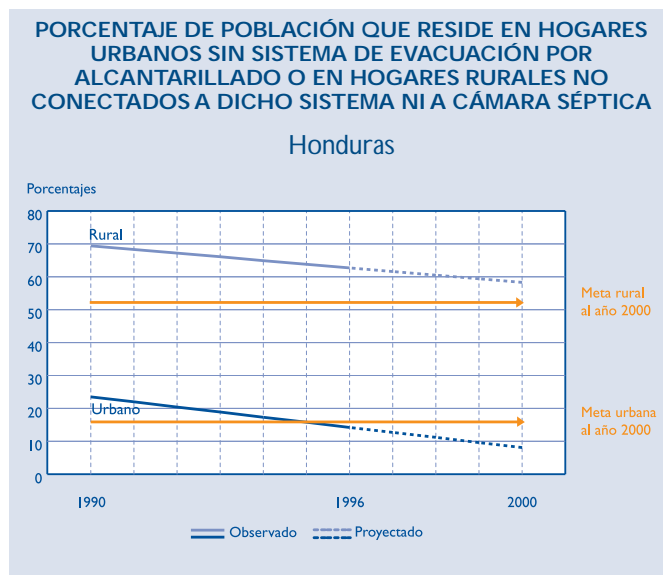
Gráfico V.11



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

REDUCIR EN 17% LA PROPORCIÓN DE POBLACIÓN SIN ACCESO A SANEAMIENTO BÁSICO

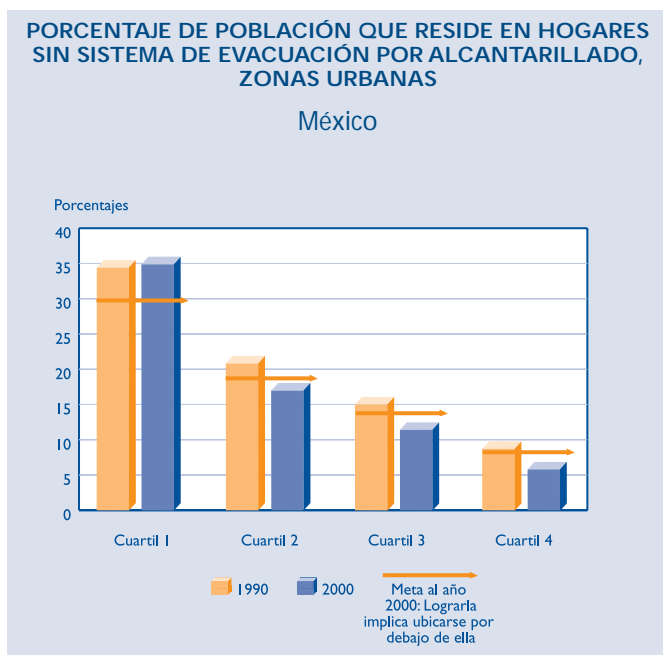
Gráfico V.12



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

REDUCIR EN 17% LA PROPORCIÓN DE POBLACIÓN SIN ACCESO A SANEAMIENTO BÁSICO

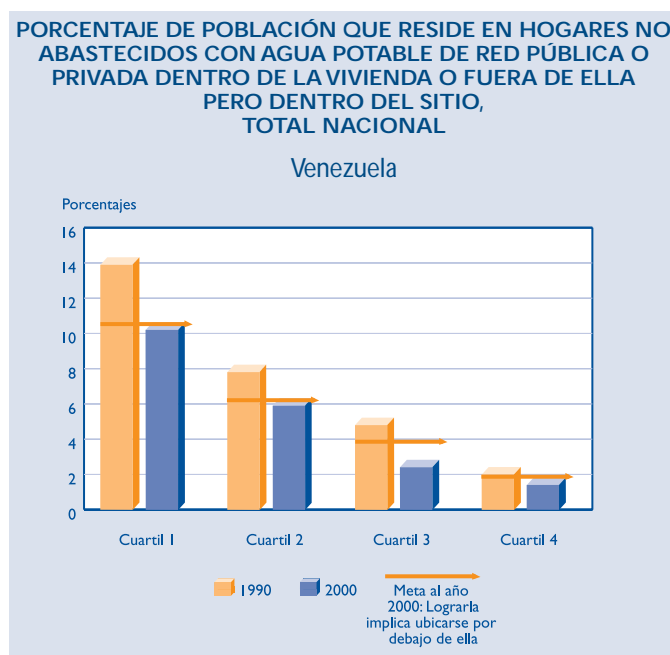
Gráfico V.13



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

REDUCIR EN 25% LA PROPORCIÓN DE POBLACIÓN NO SERVIDA CON AGUA POTABLE

Gráfico V.14



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

Cuadro V.1

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): NIÑOS DE 8 Ó 9 AÑOS DE EDAD a/ QUE ASISTEN A LA ESCUELA DOS AÑOS DESPUÉS DE LA EDAD DE ENTRADA OFICIAL A LA EDUCACIÓN PRIMARIA (En porcentajes)				
Pais	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina	1990	...	99.5	...
	1997	...	98.9	...
Brasil	1990	88.9	93.3	78.3
	1996	93.8	95.5	88.5
Chile	1990	98.6	98.8	97.7
	1996	99.7	99.7	99.5
Colombia b/	1990	...	96.0	...
	1997	93.3	95.1	91.1
Costa Rica	1990	95.8	95.7	95.8
	1997	97.3	97.8	96.8
Ecuador	1990	...	98.4	...
	1997	...	98.5	...
Honduras	1990	85.1	91.7	81.0
	1997	91.1	94.0	89.6
México	1994	97.7	98.3	97.1
Panamá	1991	97.4	98.4	95.6
	1997	99.0	99.3	98.8
Paraguay c/	1995	94.6	98.0	93.3
Uruguay	1990	...	99.0	...
	1997	...	98.8	...
Venezuela	1990	94.3	95.5	89.8
	1995	96.9	97.1	95.9

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.
Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.2

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): NIÑOS DE 8 Ó 9 AÑOS DE EDAD a/ QUE ASISTEN A LA ESCUELA DOS AÑOS DESPUÉS DE LA EDAD DE ENTRADA OFICIAL A LA EDUCACIÓN PRIMARIA, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)							
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso				Índice de desigualdad D b/
			1	2	3	4	
Argentina	1990	99.5	99.0	100.0	100.0	100.0	1
	1997	98.9	98.2	100.0	100.0	100.0	1
Brasil	1990	93.3	87.3	94.3	98.6	99.0	7
	1996	95.5	92.2	96.8	98.6	99.4	5
Chile	1990	98.8	97.4	99.5	99.6	100.0	2
	1996	99.7	99.6	99.7	99.8	100.0	0
Colombia c/	1990	96.0	93.4	96.8	98.5	99.4	4
	1997	95.1	91.6	97.3	97.6	97.8	3
Costa Rica	1990	95.7	94.8	96.0	95.3	96.8	2
	1997	97.8	96.9	97.8	100.0	100.0	2
Ecuador	1990	98.4	97.6	97.9	98.5	98.7	1
	1997	98.5	98.8	99.3	96.7	98.0	-1
Honduras	1990	91.7	89.1	88.7	95.9	99.5	9
	1997	94.0	90.4	95.3	95.2	95.9	3
México	1994	98.3	95.9	99.7	100.0	100.0	2
Panamá	1991	98.4	98.6	96.8	98.1	99.0	1
	1997	99.3	99.3	98.5	100.0	100.0	1
Paraguay d/	1995	98.0	93.3	100.0	100.0	100.0	3
Uruguay	1990	99.0	98.5	99.1	100.0	100.0	1
	1997	98.8	98.3	98.7	100.0	100.0	1
Venezuela	1990	95.5	93.5	95.7	97.6	97.6	3
	1995	97.1	95.5	96.5	99.8	99.4	3

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial del ingreso a la educación primaria en el país.

b/ Véase su definición en el recuadro V.11.

c/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

d/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.3

AMÉRICA LATINA (10 PAÍSES): NIÑOS DE 9 Ó 10 AÑOS DE EDAD <i>a/</i> QUE ASISTEN A LA ESCUELA Y QUE A DICHA EDAD NO HAYAN APROBADO AL MENOS DOS AÑOS DE ESTUDIO (En porcentajes)				
Pais	Año	Total	Urbano	Rural
Brasil	1990	40.5	32.9	60.6
	1996	31.8	25.6	52.9
Chile	1990	14.1	12.3	20.9
	1996	11.8	10.1	19.5
Colombia <i>b/</i>	1990	...	16.7	...
	1997	25.8	14.3	40.5
Costa Rica	1990	25.4	20.2	29.2
	1997	20.5	20.1	20.6
Ecuador	1990	...	10.6	...
	1997	...	7.2	...
Honduras	1990	32.8	18.3	42.3
	1997	19.5	10.9	24.8
Panamá	1991	9.6	5.8	18.9
	1997	12.0	6.9	18.3
Paraguay <i>c/</i>	1995	14.7	10.2	16.9
Uruguay	1990	...	9.7	...
	1997	...	8.4	...
Venezuela	1990	10.6	8.1	22.6
	1995	12.9	11.0	20.9

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.4

AMÉRICA LATINA (10 PAÍSES): NIÑOS DE 9 Ó 10 AÑOS DE EDAD a/ QUE ASISTEN A LA ESCUELA Y QUE A DICHA EDAD NO HAYAN APROBADO AL MENOS DOS AÑOS DE ESTUDIO, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)							
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso				Índice de desigualdad D b/
			1	2	3	4	
Brasil	1990	32.9	53.8	31.2	17.1	8.2	32
	1996	25.6	43.5	20.5	9.4	4.7	25
Chile	1990	12.3	17.8	9.2	7.7	7.7	6
	1996	10.1	13.8	8.7	9.7	4.2	7
Colombia c/	1990	16.7	26.5	15.5	8.4	8.0	12
	1997	14.3	21.2	14.1	4.1	6.8	9
Costa Rica	1990	20.2	34.7	24.3	12.7	3.1	24
	1997	20.1	29.6	19.8	12.2	3.0	20
Ecuador	1990	10.6	12.1	11.4	12.1	2.2	10
	1997	7.2	12.7	4.9	4.1	0.3	8
Honduras	1990	18.3	27.3	19.1	13.3	6.0	16
	1997	10.9	19.0	8.3	6.9	3.4	10
Panamá	1991	5.8	12.0	2.4	2.0	1.0	6
	1997	6.9	11.5	3.2	2.4	1.3	6
Paraguay d/	1995	10.2	17.1	7.5	7.4	3.1	9
Uruguay	1990	9.7	15.9	6.7	4.2	1.4	9
	1997	8.4	14.8	5.5	0.7	0.0	9
Venezuela	1990	8.1	12.5	6.6	4.5	3.4	6
	1995	11.0	15.9	8.3	9.1	2.2	10

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ Véase su definición en el recuadro V.11.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.5

AMÉRICA LATINA (10 PAÍSES): NIÑOS DE 12 Ó 13 AÑOS DE EDAD a/ QUE HAYAN COMPLETADO AL MENOS CUATRO AÑOS DE ESTUDIO, YA SEA QUE ASISTAN O NO A LA ESCUELA (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Brasil	1990	53.8	63.8	31.4
	1996	63.7	71.5	37.1
Chile	1990	90.7	92.0	85.4
	1996	94.0	95.4	87.4
Colombia b/	1990	...	83.8	...
	1997	72.1	86.1	54.5
Costa Rica	1990	78.7	85.5	73.4
	1997	80.5	86.0	76.7
Ecuador	1990	...	88.7	...
	1997	...	92.1	...
Honduras	1990	60.1	78.4	48.2
	1997	75.9	85.8	68.7
Panamá	1991	88.7	91.4	83.5
	1997	89.5	94.5	84.0
Paraguay c/	1990	...	91.8	...
	1995	...	89.4	...
Uruguay	1990	...	93.5	...
	1997	...	94.4	...
Venezuela	1990	81.6	86.1	62.4
	1995	86.3	89.7	70.9

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.6

AMÉRICA LATINA (10 PAÍSES): NIÑOS DE 12 Ó 13 AÑOS DE EDAD a/ QUE HAYAN COMPLETADO AL MENOS CUATRO AÑOS DE ESTUDIO, YA SEA QUE ASISTAN O NO A LA ESCUELA, SEGÚN CUÁRTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)							
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso				Índice de desigualdad D b/
			1	2	3	4	
Brasil	1990	63.8	42.3	65.3	82.3	90.9	34
	1996	71.5	52.4	76.2	86.8	95.0	29
Chile	1990	92.0	87.8	93.3	96.1	96.3	5
	1996	95.4	91.9	97.3	97.1	97.9	3
Colombia c/	1990	83.8	76.4	82.6	91.1	95.5	15
	1997	86.1	77.1	86.2	97.3	96.5	13
Costa Rica	1990	85.5	79.3	86.9	90.6	93.0	9
	1997	86.0	83.4	84.1	85.3	97.1	13
Ecuador	1990	88.7	86.3	88.9	89.5	94.7	7
	1997	92.1	86.1	95.5	97.2	96.3	5
Honduras	1990	78.4	75.1	72.2	81.3	91.0	16
	1997	85.8	82.3	83.3	91.6	90.0	6
Panamá	1991	91.4	85.4	91.8	98.3	98.0	8
	1997	94.5	92.2	93.8	96.9	97.7	4
Paraguay d/	1990	91.8	87.3	91.1	95.3	94.3	4
	1995	89.4	81.4	88.1	96.6	95.9	10
Uruguay	1990	93.5	87.9	98.1	98.9	99.0	6
	1997	94.4	92.4	96.7	96.2	95.2	1
Venezuela	1990	86.1	80.8	86.1	90.3	93.9	10
	1995	89.7	85.0	90.7	92.2	98.1	10

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ Véase su definición en el recuadro V.11.

c/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

d/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.7

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): NIÑOS DE 14 Ó 15 AÑOS DE EDAD a/ QUE HAYAN COMPLETADO AL MENOS SEIS AÑOS DE ESTUDIO, YA SEA QUE ASISTAN O NO A LA ESCUELA (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina b/	1990	...	93.0	...
	1997	...	92.3	...
Brasil	1990	35.6	44.1	15.0
	1996	49.0	55.9	23.7
Chile	1990	88.2	90.7	78.7
	1996	90.0	92.1	78.8
Colombia c/	1990	...	70.9	...
	1997	60.6	75.8	41.0
Costa Rica	1990	77.6	88.3	70.5
	1997	76.7	85.9	70.8
Ecuador	1990	...	88.0	...
	1997	...	89.0	...
Honduras	1990	54.3	73.2	40.1
	1997	64.2	77.4	54.6
México	1989	79.8	89.8	65.9
	1994	80.4	90.1	67.5
Panamá	1991	83.9	87.7	75.4
	1997	87.6	92.0	82.6
Paraguay d/	1990	...	84.8	...
	1995	...	82.3	...
Uruguay	1990	...	89.1	...
	1997	...	92.3	...
Venezuela	1990	77.8	83.1	51.9
	1995	80.4	84.9	58.4

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ Corresponde al cumplimiento de siete años de estudio.

c/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.

Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de la población.

d/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.8

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): NIÑOS DE 14 Ó 15 AÑOS DE EDAD a/ QUE HAYAN COMPLETADO AL MENOS SEIS AÑOS DE ESTUDIO, YA SEA QUE ASISTAN O NO A LA ESCUELA, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)							
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso				Índice de desigualdad D b/
			1	2	3	4	
Argentina c/	1990	93.0	86.6	94.0	95.9	100.0	9
	1997	92.3	82.1	94.7	95.5	100.0	11
Brasil	1990	44.1	22.4	39.9	60.2	76.8	42
	1996	55.9	32.6	53.8	73.2	87.4	41
Chile	1990	90.7	84.2	90.5	95.2	96.9	9
	1996	92.1	85.6	95.1	97.7	98.0	7
Colombia d/	1990	70.9	58.1	69.0	82.9	88.5	23
	1997	75.8	65.3	75.8	85.5	87.8	16
Costa Rica	1990	88.3	75.4	91.8	91.2	97.4	14
	1997	85.9	76.9	86.0	95.4	95.7	13
Ecuador	1990	88.0	86.3	85.1	91.2	93.5	7
	1997	89.0	84.2	90.0	92.6	95.8	8
Honduras	1990	73.2	69.1	69.8	78.5	87.1	16
	1997	77.4	66.6	77.4	79.8	91.0	19
México	1989	89.8	84.3	89.4	95.0	98.6	11
	1994	90.1	83.7	93.0	94.3	99.6	11
Panamá	1991	87.7	81.4	88.5	94.0	97.4	12
	1997	92.0	87.8	94.0	95.0	97.7	7
Paraguay e/	1990	84.8	79.3	85.0	90.3	93.6	11
	1995	82.3	76.7	80.7	88.4	90.2	10
Uruguay	1990	89.1	82.2	93.6	94.5	95.0	7
	1997	92.3	87.3	94.5	95.7	100.0	9
Venezuela	1990	83.1	77.3	83.4	86.4	90.7	10
	1995	84.9	75.5	88.1	91.0	92.3	10

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ Véase su definición en el recuadro V.11.

c/ Corresponde al cumplimiento de siete años de estudio.

d/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

e/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.9

AMÉRICA LATINA (9 PAÍSES): NIÑOS Y NIÑAS DE 9 Ó 10 AÑOS DE EDAD a/ QUE ASISTEN A LA ESCUELA Y QUE A DICHA EDAD NO HAYAN APROBADO AL MENOS DOS AÑOS DE ESTUDIO (En porcentajes)							
País	Año	Total		Urbano		Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Brasil	1990	43.6	37.3	35.6	30.3	65.1	56.1
	1996	35.8	27.8	29.7	21.4	56.4	49.4
Chile	1990	15.0	12.9	12.9	11.6	22.9	18.6
	1996	12.7	10.9	9.7	10.6	27.2	12.3
Colombia b/	1990	...	...	18.0	15.4	...	...
	1997	28.6	22.8	16.3	12.2	44.0	36.6
Costa Rica	1990	28.7	22.2	24.3	16.5	31.8	26.6
	1997	20.4	20.5	19.5	20.8	20.9	20.4
Ecuador	1990	...	...	11.8	9.3	...	...
	1997	...	...	9.8	4.9	...	...
Honduras	1990	33.2	32.4	22.0	14.7	40.3	44.3
	1997	21.0	17.8	13.0	8.4	26.2	23.3
Panamá	1991	10.6	8.7	6.4	5.2	20.2	17.5
	1997	16.0	8.8	8.2	4.8	24.6	12.7
Uruguay	1990	...	...	8.8	10.5	...	...
	1997	...	...	10.9	5.9	...	...
Venezuela	1990	12.5	8.6	10.1	5.9	24.9	20.5
	1995	17.1	8.6	14.3	7.7	28.6	12.9

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

Cuadro V.10

AMÉRICA LATINA (10 PAÍSES): NIÑOS Y NIÑAS DE 12 Ó 13 AÑOS DE EDAD a/ QUE HAYAN COMPLETADO AL MENOS CUATRO AÑOS DE ESTUDIO, YA SEA QUE ASISTAN O NO A LA ESCUELA (En porcentajes)							
País	Año	Total		Urbano		Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Brasil	1990	50.2	57.6	60.0	67.7	29.1	34.1
	1996	57.9	69.6	66.1	76.9	32.6	42.4
Chile	1990	89.9	91.5	91.3	92.7	83.8	87.0
	1996	93.4	94.6	95.3	95.4	84.8	90.7
Colombia b/	1990	...	...	83.9	83.7	...	...
	1997	69.0	75.4	84.4	87.9	50.1	59.5
Costa Rica	1990	75.6	81.6	86.7	84.4	67.4	79.3
	1997	75.7	85.6	81.8	90.4	71.3	82.2
Ecuador	1990	...	...	86.7	90.9	...	...
	1997	...	...	89.7	94.5	...	...
Honduras	1990	59.0	61.4	77.3	79.4	48.3	48.2
	1997	75.2	76.7	83.3	88.4	68.9	68.5
Panamá	1991	87.3	90.3	90.2	92.8	81.8	85.3
	1997	88.2	90.9	94.0	95.1	82.5	86.0
Paraguay c/	1990	...	...	90.4	93.4	...	...
	1995	79.1	83.8	87.7	90.9	75.5	79.7
Uruguay	1990	...	...	92.4	95.2	...	...
	1997	...	...	93.5	95.2	...	...
Venezuela	1990	78.2	85.0	83.8	88.3	56.8	69.3
	1995	83.6	89.2	87.6	91.9	66.9	75.7

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.

Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.11

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): NIÑOS Y NIÑAS DE 14 Ó 15 AÑOS DE EDAD a/ QUE HAYAN COMPLETADO AL MENOS SEIS AÑOS DE ESTUDIO, YA SEA QUE ASISTAN O NO A LA ESCUELA. (En porcentajes)							
País	Año	Total		Urbano		Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Argentina b/	1990	...	...	90.9	92.0	...	...
	1997	...	...	81.7	88.9	...	...
Brasil	1990	32.0	39.2	40.3	47.8	12.9	17.4
	1996	43.5	54.6	50.7	61.3	19.0	29.0
Chile	1990	86.6	89.5	89.7	91.0	75.1	83.0
	1996	88.1	91.9	91.0	93.3	74.1	84.2
Colombia c/	1990	...	...	69.4	72.6	...	...
	1997	60.2	62.4	75.9	77.7	39.0	42.9
Costa Rica	1990	77.0	78.6	85.4	92.3	71.1	69.7
	1997	76.1	77.3	84.2	87.5	70.9	70.6
Ecuador	1990	...	...	86.1	90.0	...	...
	1997	...	...	89.0	88.9	...	...
Honduras	1990	49.8	58.3	69.7	76.0	36.8	43.4
	1997	62.7	65.7	72.8	81.6	55.9	53.2
México	1989	77.8	81.7	87.4	91.9	65.5	66.3
	1994	78.1	83.0	87.6	93.0	64.6	70.5
Panamá	1991	80.8	86.9	85.7	89.8	69.9	80.7
	1997	85.0	90.5	91.0	93.2	78.0	87.5
Paraguay d/	1990	...	...	91.3	78.2	...	...
	1995	67.4	72.6	81.2	83.2	61.8	65.8
Uruguay	1990	...	...	87.3	91.0	...	...
	1997	...	...	91.1	93.4	...	...
Venezuela	1990	74.2	81.6	80.9	85.4	45.4	60.3
	1995	75.3	85.4	81.5	88.4	43.9	71.7

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Según sea a los seis o los siete años la edad oficial de ingreso a la educación primaria en el país.

b/ Corresponde al cumplimiento de siete años de estudio.

c/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

d/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.12

AMÉRICA LATINA (7 PAÍSES): POBLACIÓN RESIDENTE EN VIVIENDAS NO PROVISTAS DE AGUA POTABLE (En porcentajes)				
Pais	Año	Total	Urbano	Rural
Bolivia	1989	...	26.5	...
	1997	37.2	9.7	69.7
Brasil	1990	31.1	18.7	65.6
	1996	23.6	13.1	64.3
Chile	1990	12.8	2.7	55.3
	1996	9.3	1.6	49.9
Colombia a/	1990	...	1.7	...
	1997	13.7	1.7	32.4
Honduras	1990	50.5	23.5	69.4
	1997	40.0	12.7	61.6
México	1989	16.7	7.4	31.7
	1994	19.1	7.2	35.4
Venezuela	1990	8.2	...	...
	1997	6.5	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

Cuadro V.13

AMÉRICA LATINA (10 PAÍSES): POBLACIÓN RESIDENTE EN VIVIENDAS NO PROVISTAS DE AGUA POTABLE, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)							
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso				Índice de desigualdad D a/
			1	2	3	4	
Argentina b/	1990	3.8	7.3	4.1	1.4	0.6	5
	1997	1.8	4.4	1.0	0.6	0.1	3
Bolivia	1989	26.5	36.8	32.9	22.8	11.2	22
	1997	9.7	14.4	12.9	6.5	2.8	10
Brasil	1990	18.7	40.0	17.3	7.7	3.1	24
	1996	13.1	25.5	12.1	6.4	3.1	15
Chile	1990	2.7	6.0	2.5	1.2	0.1	4
	1996	1.6	3.4	1.2	0.6	0.3	2
Colombia c/	1990	1.7	4.1	1.5	0.5	0.1	3
	1997	1.7	3.2	1.7	0.9	0.4	2
Honduras	1990	23.5	31.1	28.7	22.3	8.3	21
	1997	12.7	21.1	12.7	9.5	4.8	12
México	1989	7.4	14.4	6.6	3.5	1.6	8
	1994	7.2	16.0	4.9	2.5	1.0	9
Paraguay d/	1990	33.3	52.9	35.2	27.6	9.0	34
	1996	25.3	41.1	21.3	23.3	10.4	21
Uruguay	1990	6.0	13.6	3.3	1.9	1.2	7
	1997	1.9	3.1	1.7	1.3	0.6	2
Venezuela e/	1990	8.2	14.3	8.2	5.2	2.4	8
	1997	6.5	11.7	6.9	3.5	2.0	7

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Véase su definición en el recuadro V.11.

b/ Corresponde al Gran Buenos Aires.

c/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

d/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

e/ Tanto los cuartiles de ingreso per cápita de los hogares como los valores del indicador corresponden al total nacional.

Cuadro V.14

AMÉRICA LATINA (7 PAÍSES): POBLACIÓN RESIDENTE EN VIVIENDAS SIN ACCESO A SANEAMIENTO BÁSICO (En porcentajes)				
Pais	Año	Total	Urbano	Rural
Bolivia	1989	...	57.6	...
	1997	68.9	47.2	94.5
Brasil	1990	60.0	49.9	88.0
	1996	59.3	53.2	82.7
Chile	1990	28.5	15.8	82.2
	1996	23.1	12.3	79.5
Colombia a/	1990	...	6.6	...
	1997	22.4	8.7	43.7
Honduras	1990	74.9	52.0	91.0
	1997	69.0	41.6	90.7
México	1989	40.4	22.4	69.5
	1994	37.0	20.3	60.1
Venezuela	1994	24.9	...	...
	1997	24.8	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

Cuadro V.15

AMÉRICA LATINA (8 PAÍSES): POBLACIÓN RESIDENTE EN VIVIENDAS SIN ACCESO A SANEAMIENTO BÁSICO, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)							
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso				Índice de desigualdad D a/
			1	2	3	4	
Bolivia	1989	57.6	66.7	65.6	55.5	40.1	24
	1997	47.2	58.2	53.3	45.5	26.5	28
Brasil	1990	49.9	72.6	54.3	39.0	25.0	36
	1996	53.2	72.0	56.0	44.0	32.6	29
Chile	1990	15.8	28.4	17.0	9.7	3.4	18
	1996	12.3	24.6	11.8	5.9	2.9	14
Colombia b/	1990	6.6	14.6	6.7	2.5	0.3	10
	1997	8.7	17.9	8.0	4.2	1.6	11
Honduras	1990	52.0	73.0	61.8	47.1	17.4	48
	1997	41.6	59.5	45.4	35.2	19.1	32
México	1989	22.4	35.4	21.8	16.0	9.7	18
	1994	20.3	35.9	18.0	12.4	6.8	19
Paraguay c/	1990	63.7	85.6	71.4	54.9	32.3	43
	1996	76.4	94.8	84.3	74.1	42.6	45
Venezuela d/	1994	24.9	38.5	23.0	16.4	11.5	18
	1997	24.8	38.7	26.9	17.1	10.8	20

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ Véase su definición en el recuadro V.11.

b/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

d/ Tanto los cuartiles de ingreso per cápita de los hogares como los valores del indicador corresponden al total nacional.

B. EXAMEN DE CIERTOS FENÓMENOS QUE LIMITAN LAS OPORTUNIDADES DE BIENESTAR DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

1. TRABAJO INFANTIL

En lo que va de la década de 1990, la proporción de los adolescentes que trabajan ha disminuido sólo en algo más de la mitad de los países latinoamericanos, mientras que en un tercio de ellos se observó un aumento. Este fenómeno hipoteca fuertemente el capital humano y las oportunidades de bienestar futuro de esos jóvenes. La evolución resulta aún menos favorable en el caso de los niños, si bien entre ellos los niveles de participación laboral son más bajos. En síntesis, sólo en un tercio de los países se registran descensos simultáneos de los porcentajes de niños y de adolescentes ocupados.

Este fenómeno tiene múltiples implicaciones para el bienestar infantil (CEPAL, 1995, capítulo II.B). Como ya se ha comprobado, los niños y adolescentes que trabajan se descapitalizan en dos años de estudio, aproximadamente. Esto lleva a que perciban menores ingresos en su vida adulta. A lo largo de su ciclo laboral, esa pérdida de ingresos acumulada cuadruplicará y hasta sextuplicará los ingresos que generaron durante los años en que estuvieron incorporados tempranamente al mercado de trabajo cuando deberían haber permanecido en la escuela adquiriendo los dos años adicionales de educación.

Se ha procurado, por una parte, sintetizar la situación del trabajo infantil en los países analizados mediante su medición entre los niños y niñas de 13 y 14 años de edad y entre adolescentes de ambos sexos de 15 a 17 años.¹² Asimismo, se ha intentado cuantificar el nivel de este fenómeno en aquellos países en que ha mejorado o desmejorado la situación. Para ambos propósitos se presenta la siguiente clasificación, elaborada a partir de la información sobre áreas urbanas:

- El grupo 1, integrado por Argentina, Panamá y Chile, que muestran niveles más bajos de trabajo

¹² Dado que las sociedades tienden a ocultar la magnitud del trabajo infantil y adolescente –por motivos legales, culturales y otros–, las cifras presentadas, si bien adolecen de un cierto grado de subestimación, deben considerarse como una razonable aproximación a este fenómeno.

infantil (menos de 3%), de trabajo adolescente (menos de 10%) y, en general, inferiores a 7% para el conjunto de 13 a 17 años de edad.

- El grupo 2, en el que figuran Colombia, Costa Rica, Uruguay y Venezuela, con niveles intermedios, esto es, entre 3% y 7% para el trabajo infantil y entre 10% y 20% para el adolescente, lo que resulta en una proporción entre 7% y 15% para el conjunto de 13 a 17 años de edad.
- El grupo 3, que incluye a Bolivia, Brasil, Ecuador, Honduras, México y Paraguay, que exhiben los niveles más altos, más de 7% para el trabajo infantil y sobre 20% para el adolescente, valores que se traducen en más de 15% para el conjunto de 13 a 17 años de edad.

Sobre la base de la clasificación anterior puede establecerse que los países con niveles más bajos de trabajo infantil y adolescente son los que han mostrado el mejor desempeño durante la década, dado que en dos de ellos disminuyó la proporción de menores ocupados, mientras que en el tercero, Chile, este indicador mantuvo su bajo nivel relativo (véase el recuadro V.12).

La peor evolución a este respecto se registra en el grupo de países con niveles más altos de trabajo infantil, ya que en algunos de ellos ha aumentado el porcentaje tanto de niños como de adolescentes que trabajan. Sólo en Ecuador se ha logrado disminuir las tasas en ambos grupos etarios.

Entre los países del grupo de nivel medio, en Costa Rica el trabajo infantil ha tenido un leve descenso y el de los adolescentes uno más marcado, mientras que en Colombia y Uruguay ha disminuido el trabajo adolescente, pero la situación no ha mejorado con respecto al trabajo infantil.

En cuanto a la equidad, los niños que residen en áreas rurales resultan ampliamente desfavorecidos. En Brasil, por ejemplo, en las áreas urbanas alrededor de un 17% declara estar trabajando, mientras que en las áreas rurales lo hace aproximadamente el 50%. También se puede ilustrar esta situación con el caso de Costa Rica, país en el que trabaja un 4% de los niños urbanos y un 18% de los rurales (véase el cuadro V.16).

La situación anterior se repite en el tramo de 15 a 17 años. Por ejemplo, en Honduras trabaja alrededor de 33% de los adolescentes de áreas urbanas y 50% de los rurales. Aun en Chile, el país con niveles más bajos de trabajo infantil y adolescente, declara trabajar algo más de 6% de los adolescentes de las ciudades, mientras que entre los que residen en el campo la cifra sube a 15% (véase el cuadro V.17).

Las diferencias según estratos socioeconómicos no son tan pronunciadas, porque los niños y adolescentes que trabajan aportan entre 20% y 25% del ingreso total de sus hogares, con lo cual mejora la posición relativa de éstos en la distribución. Esto conduce, en general, a que las más altas tasas de participación laboral se registren en el segundo y tercer cuartil de la distribución del ingreso per cápita de los hogares, y las diferencias entre cuartiles resultan ser relativamente bajas.

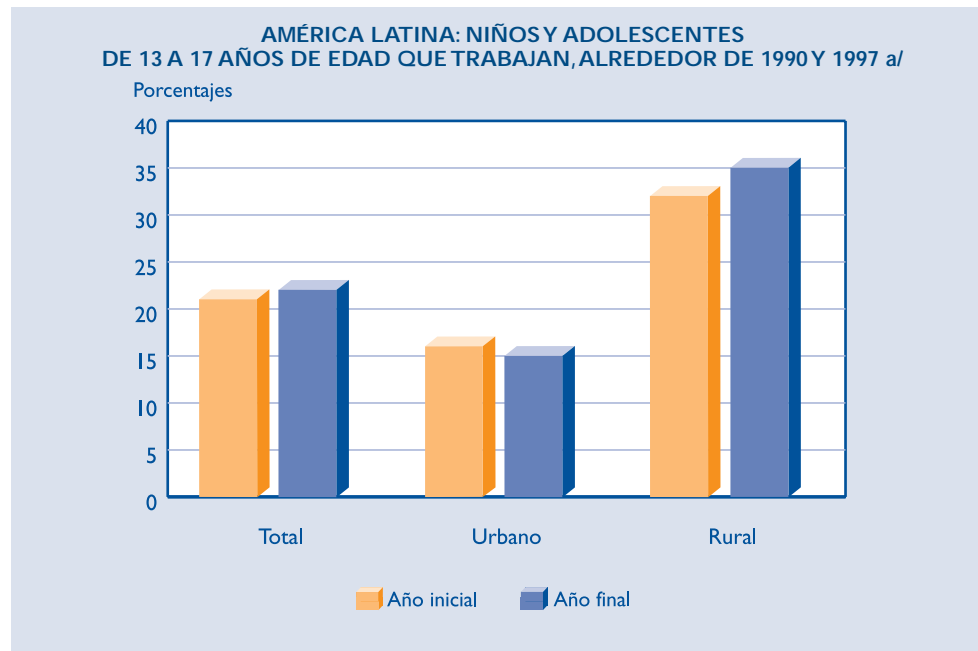
Por ejemplo, en las áreas urbanas de Bolivia, declara trabajar 14% de los residentes de 13 a 17 años de edad en hogares del cuartil 1, 20% y 19% de los que son miembros de hogares de los cuartiles 2 y 3, respectivamente, y 17% de los correspondientes al cuartil 4 (véase el cuadro V.19).

Recuadro V.12

AVANCES Y RETROCESOS CON RESPECTO AL TRABAJO INFANTIL Y ADOLESCENTE			
EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE NIÑOS DE 13 A 14 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN, DÉCADA DE 1990, ZONAS URBANAS			
Grupos según el porcentaje de niños que trabajan	Evolución en los años noventa		
	Disminuye	Se mantiene	Aumenta
GRUPO 1: Nivel inferior Trabaja menos de 3%	Argentina Panamá	Chile	
GRUPO 2: Nivel medio Trabaja entre 3% y 7%	Costa Rica	Venezuela	Colombia Uruguay
GRUPO 3: Nivel superior Trabaja más de 7%	Ecuador Bolivia	Brasil	México Honduras Paraguay
EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE ADOLESCENTES DE 15 A 17 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN, DÉCADA DE 1990, ZONAS URBANAS			
Grupos según el porcentaje de adolescentes que trabajan	Evolución en los años noventa		
	Disminuye	Se mantiene	Aumenta
GRUPO 1: Nivel inferior Trabaja menos de 10%	Argentina Panamá	Chile	
GRUPO 2: Nivel medio Trabaja entre 10% y 20%	Colombia Costa Rica Uruguay		Venezuela
GRUPO 3: Nivel superior Trabaja más de 20%	Brasil Ecuador	México	Bolivia Honduras Paraguay
EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES DE 13 A 17 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN, DÉCADA DE 1990, ZONAS URBANAS			
Grupos según el porcentaje de niños y adolescentes que trabajan	Evolución en los años noventa		
	Disminuye	Se mantiene	Aumenta
GRUPO 1: Nivel inferior Trabaja menos de 7%	Argentina Panamá	Chile	
GRUPO 2: Nivel medio Trabaja entre 7% y 15%	Colombia Costa Rica Uruguay		Venezuela
GRUPO 3: Nivel superior Trabaja más de 15%	Brasil Ecuador	Bolivia México	Honduras Paraguay

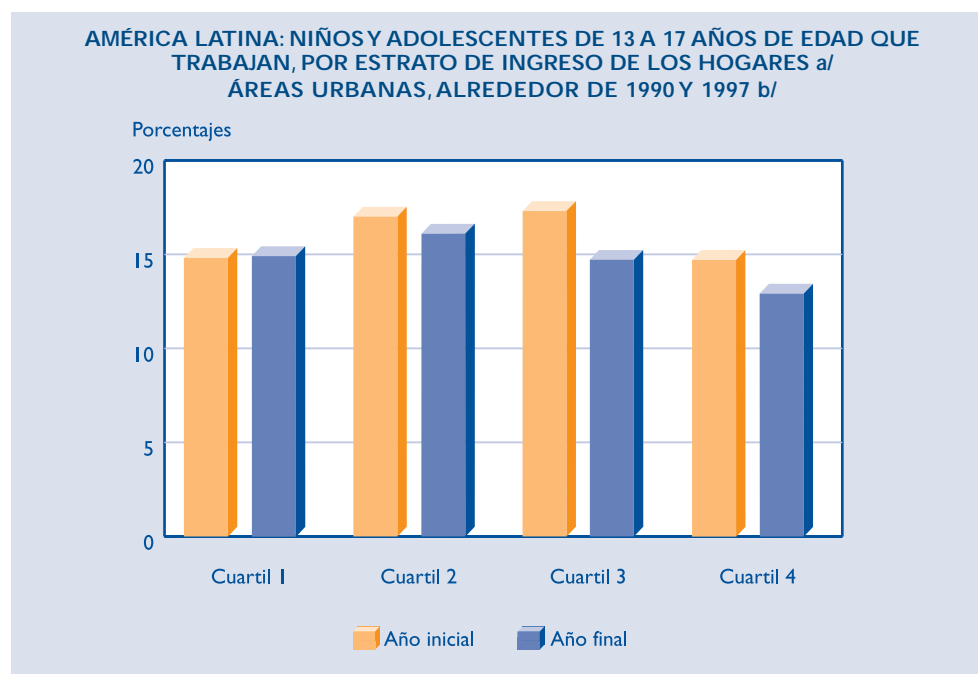
Fuente: CEPAL, sobre la base de los cuadros del capítulo.

Gráfico V.15



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.
a/ Promedio simple de los países con información disponible.

Gráfico V.16



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.
a/ Se refiere a grupos de 25% de hogares obtenidos de la distribución del ingreso ordenados de acuerdo a su ingreso per cápita, donde el cuartil 1 corresponde al 25% de hogares de menores ingresos.
b/ Promedio simple de los países con información disponible.

2. MUJERES ADOLESCENTES QUE NO ESTUDIAN Y DESEMPEÑAN QUEHACERES DOMÉSTICOS EN SU HOGAR

Si bien en las áreas urbanas de la mayoría de los países latinoamericanos se aprecian descensos de la proporción de las adolescentes que no estudian ni se incorporan al mercado laboral, sino que se dedican exclusivamente a los quehaceres domésticos en sus hogares, los avances son menores en las zonas rurales. Cabe advertir, además, que en casi la mitad de los países esta limitante situación afectaba en 1997 a entre 15% y 25% de las jóvenes de áreas urbanas, nivel que ascendía a entre 25% a 50% de las residentes en áreas rurales.

En este plano, las mejoras más sobresalientes entre los países examinados corresponden a Brasil y Honduras, aunque ambos continúan exhibiendo los niveles más elevados en el contexto regional. En Brasil, entre 1990 y 1996 esta proporción descendió de 18% a 15% en las áreas urbanas, y de 32% a 24% en las rurales. En Honduras, entre 1990 y 1997 se logró reducirla de 25% a 19% en el ámbito urbano, mientras que en el rural bajó de 64% a 52% (véase el cuadro V.20).

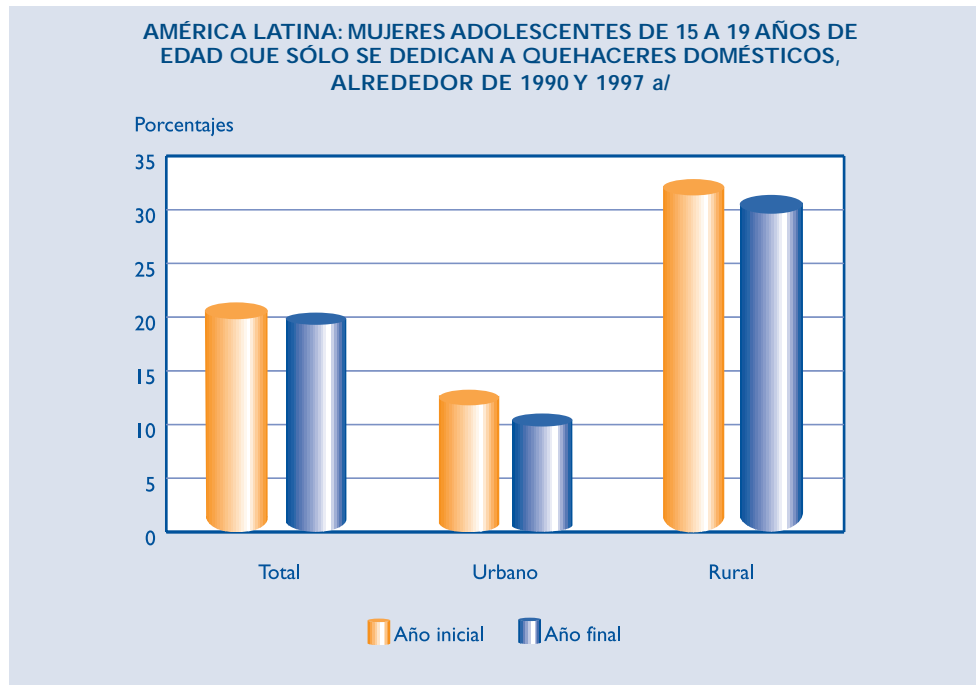
Por otra parte, los países con niveles más bajos, inferiores a 10% en las zonas urbanas, son Argentina, Chile, Ecuador, Panamá, Paraguay y Uruguay.

Desde el punto de vista de la equidad de género resulta muy significativa la reducción del porcentaje de mujeres que en su adolescencia realizan exclusivamente quehaceres domésticos. Dicha situación impone una doble limitación a sus oportunidades de

bienestar: por una parte, dejan de cursar años claves para la formación de su capital educativo y, por la otra, se restringen fuertemente las habilidades que desarrollan y que son importantes para su eventual incorporación al mercado laboral.

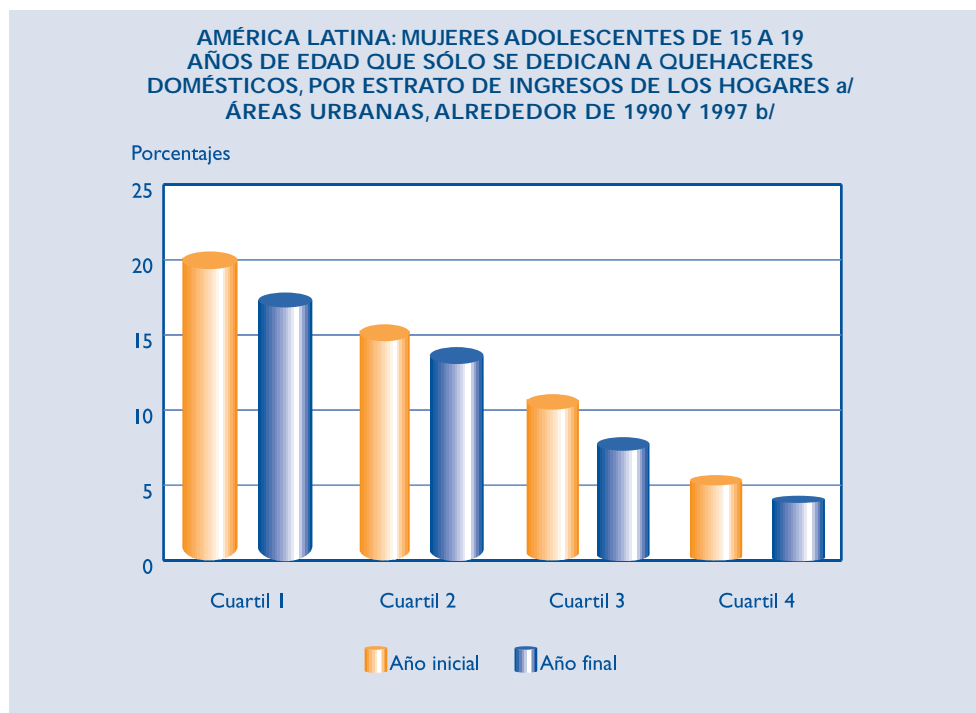
En cuanto a las diferencias entre las jóvenes de distintos estratos socioeconómicos, la situación resulta muy desfavorable para las que pertenecen a los hogares de menores ingresos. Por ejemplo, en Argentina, Panamá y Uruguay, 15% de las que residen en hogares del cuartil 1 se dedican exclusivamente a las tareas domésticas, mientras que en el cuartil 4 sólo lo hace un 1%. Esta situación de inequidad se repite en todos los países analizados y sólo difiere el nivel de las cifras registradas en cada estrato. La mayor diferencia se observa en México (1994), con valores de 35% en el primer cuartil y de sólo 7%, aproximadamente, en el cuarto (véase el cuadro V.21).

Gráfico V.17



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.
a/ Promedio simple de los países con información disponible.

Gráfico V.18



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.
a/ Se refiere a grupos de 25% de hogares obtenidos de la distribución del ingreso ordenados de acuerdo a su ingreso per cápita, donde el cuartil 1 corresponde al 25% de hogares de menores ingresos.
b/ Promedio simple de los países con información disponible.

3. MATERNIDAD EN LA ADOLESCENCIA

En la presente década, la magnitud de la maternidad temprana se ha mantenido elevada en la mayoría de los países latinoamericanos.¹³ Según las cifras, a nivel nacional, 20% a 25% de las mujeres han tenido su primer hijo antes de los 20 años de edad; entre las que residen en áreas rurales esta proporción llega a 30% y fluctúa entre 15% y 20% en las zonas urbanas.

Hubo leves mejoras en Bolivia y Honduras, países en los que este fenómeno alcanza elevados niveles. En el caso del primero, entre 1990 y 1997 la cifra urbana se habría reducido de 23% a 18%, con descensos más pronunciados entre las jóvenes de hogares de los cuartiles superiores de la distribución del ingreso: en el cuartil 1 bajó de 30% a 27% y en el cuartil 4, de 16% a 11% (véanse los cuadros V.22 y V.23).

En Honduras, durante el mismo período, la frecuencia de la maternidad temprana en áreas urbanas pasó de una de cada cuatro jóvenes a cerca de una de cada cinco. Esta mejora se manifestó del segundo cuartil en adelante, ya que para el primer cuartil se mantuvo en 34%, vale decir, una de cada tres jóvenes, mientras que en el cuarto cuartil se redujo de 16% a 10%.

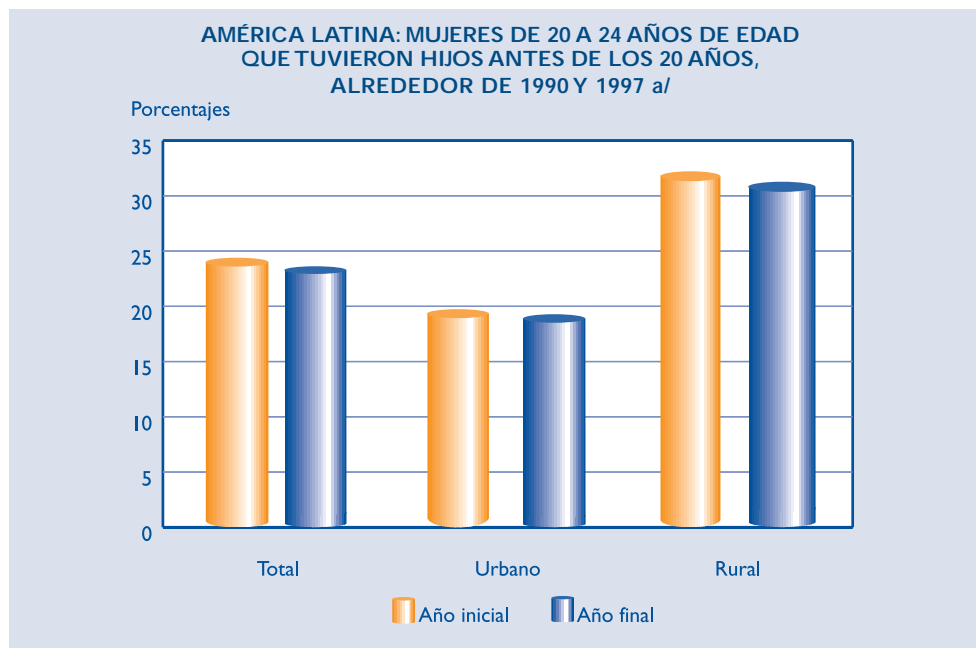
En las áreas rurales, la evolución ha sido análoga. Predomina la persistencia del elevado nivel del fenómeno y los leves descensos registrados corresponden a los países en los que éste presentaba los niveles más preocupantes. También a este respecto se repite el caso de Honduras, donde se logró un descenso de 41% a 35% (véase el cuadro V.22).

Cabe consignar, además, la importancia de atacar los factores que inducen la maternidad adolescente. Este fenómeno está fuertemente vinculado, entre otros aspectos, a la pobreza; es uno de los mecanismos de reproducción biológica y social de esta última y se traduce en altas tasas de desnutrición y mortalidad infantil, así como en otras importantes carencias durante la niñez. El embarazo adolescente también acarrea un mayor riesgo para la madre, ya que aumentan las probabilidades de sufrir complicaciones durante el embarazo y el parto que pueden provocar incluso la muerte.

Asimismo, las jóvenes que son madres antes de los 20 años de edad alcanzan aproximadamente dos años menos de estudio que las que no se embarazan antes de esa edad. Esta pérdida implica una importante reducción de las oportunidades de bienestar de la madre y el niño, y resulta aún más negativa al darse con frecuencia mucho más alta entre las jóvenes de estratos de bajos ingresos, en los cuales la educación es uno de los recursos más fundamentales para la supervivencia y calidad de vida del niño (CEPAL, 1998, capítulo V).

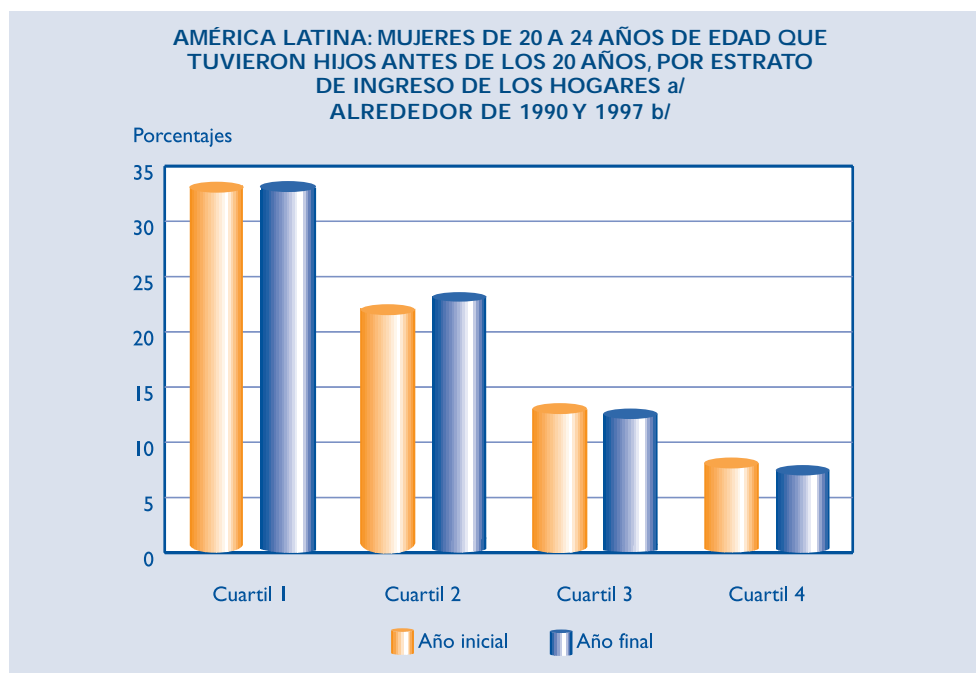
¹³ El indicador utilizado mide la fracción de mujeres de 20 a 24 años de edad con hijos sobrevivientes tenidos antes de los 20 años. Respecto de las ventajas y limitaciones de este indicador, véase el recuadro V.3.1 del *Panorama social de América Latina, 1997*.

Gráfico V.19



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.
a/ Promedio simple de los países con información disponible.

Gráfico V.20



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.
a/ Se refiere a grupos de 25% de hogares obtenidos de la distribución del ingreso ordenados de acuerdo a su ingreso per cápita, donde el cuartil 1 corresponde al 25% de hogares de menores ingresos.
b/ Promedio simple de los países con información disponible.

Cuadro V.16

AMÉRICA LATINA (13 PAÍSES): NIÑOS DE 13 A 14 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina	1990	...	4	...
	1997	...	1	...
Bolivia	1989	...	12	...
	1997	32	10	58
Brasil	1990	26	18	46
	1996	25	17	52
Chile	1990	2	1	5
	1996	2	2	4
Colombia a/	1990	...	5	...
	1994	14	6	24
	1997	11	6	18
Costa Rica	1990	15	5	21
	1997	12	4	18
Ecuador	1990	...	12	...
	1997	...	9	...
Honduras	1990	19	11	25
	1997	23	14	30
México	1989	11	6	18
	1994	14	7	22
Panamá b/	1994	7	5	11
	1997	6	2	9
Paraguay c/	1990	...	13	...
	1996	...	22	...
Uruguay d/	1990	...	5	...
	1997	...	6	...
Venezuela	1990	6	...	...
	1997	6	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.

Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Hasta 1991, debido al diseño de la encuesta, se consideró a los adolescentes de 15 a 17 años de edad.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

d/ Debido al diseño de la encuesta se consideró a los adolescentes de 14 a 17 años de edad.

Cuadro V.17

AMÉRICA LATINA (13 PAÍSES): ADOLESCENTES DE 15 A 17 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina	1990	...	19	...
	1997	...	9	...
Bolivia	1989	...	21	...
	1997	44	22	76
Brasil	1990	48	42	63
	1996	44	38	67
Chile	1990	10	7	24
	1996	8	7	16
Colombia <i>a/</i>	1990	...	17	...
	1994	27	18	40
	1997	23	15	34
Costa Rica	1990	32	21	40
	1997	28	17	36
Ecuador	1990	...	23	...
	1997	...	20	...
Honduras	1990	40	29	47
	1997	44	34	51
México	1989	28	22	37
	1994	30	22	41
Panamá	1991	17	13	28
	1997	15	7	26
Paraguay <i>b/</i>	1990	...	32	...
	1996	...	34	...
Uruguay	1990	...	20	...
	1997	...	17	...
Venezuela	1990	17	...	...
	1997	19	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.18

AMÉRICA LATINA (13 PAÍSES): NIÑOS Y ADOLESCENTES DE 13 A 17 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina	1990	...	13	...
	1997	...	7	...
Bolivia	1989	...	17	...
	1997	39	17	68
Brasil	1990	39	32	56
	1996	36	29	61
Chile	1990	7	5	17
	1996	6	5	11
Colombia a/	1990	...	12	...
	1994	22	13	34
	1997	18	11	27
Costa Rica	1990	25	15	32
	1997	22	12	28
Ecuador	1990	...	18	...
	1997	...	16	...
Honduras	1990	31	22	37
	1997	35	26	42
México	1989	21	16	29
	1994	23	16	33
Panamá b/	1991	17	13	28
	1994	13	10	21
	1997	11	5	19
Paraguay c/	1990	...	24	...
	1996	...	29	...
Uruguay d/	1990	...	16	...
	1997	...	15	...
Venezuela	1990	13	...	...
	1997	14	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.

Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Hasta 1991, debido al diseño de la encuesta, se consideró a los adolescentes de 15 a 17 años de edad.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

d/ Debido al diseño de la encuesta se consideró a los adolescentes de 14 a 17 años.

Cuadro V.19

AMÉRICA LATINA (13 PAÍSES): NIÑOS Y ADOLESCENTES DE 13 A 17 AÑOS DE EDAD QUE TRABAJAN, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)						
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso			
			1	2	3	4
Argentina	1990	13	12	11	16	14
	1997	7	8	6	5	5
Bolivia	1989	17	9	16	21	23
	1997	17	14	20	19	17
Brasil	1990	32	31	37	34	23
	1996	29	30	32	30	21
Chile	1990	5	4	6	5	4
	1996	5	5	6	4	4
Colombia a/	1990	12	11	11	14	14
	1994	13	11	13	13	15
	1997	11	10	11	13	14
Costa Rica	1990	15	16	18	13	9
	1997	12	11	15	12	8
Ecuador	1990	18	13	20	22	19
	1997	16	15	17	15	17
Honduras	1990	22	19	24	23	22
	1997	26	25	26	29	25
México	1989	16	18	17	16	9
	1994	16	19	19	12	7
Panamá b/	1991	13	16	9	11	16
	1994	10	12	9	6	13
	1997	5	5	4	4	10
Paraguay c/	1990	24	20	29	27	22
	1996	29	31	29	27	27
Uruguay d/	1990	16	18	16	16	11
	1997	15	17	15	12	7
Venezuela e/	1990	13	11	13	13	14
	1997	14	12	15	16	11

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.

Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Hasta 1991, debido al diseño de la encuesta, se consideró a los adolescentes de 15 a 17 años de edad.

c/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

d/ Debido al diseño de la encuesta se consideró a los adolescentes de 14 a 17 años de edad.

e/ Corresponde al total nacional.

Cuadro V.20

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): MUJERES ADOLESCENTES DE 15 A 19 AÑOS DE EDAD QUE SÓLO SE DEDICAN A QUEHACERES DOMÉSTICOS (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina	1990	...	13	...
	1997	...	10	...
Brasil	1990	22	18	32
	1996	17	15	24
Chile	1990	9	7	20
	1996	10	8	21
Colombia a/	1990	...	13	...
	1994	19	12	32
	1997	17	12	27
Costa Rica	1990	16	8	21
	1997	25	14	33
Ecuador	1990	...	12	...
	1997	...	9	...
Honduras	1990	46	25	64
	1997	36	19	52
México	1994	33	24	46
Panamá	1991	19	13	35
	1997	18	10	34
Paraguay b/	1995	16	9	22
	1996	...	8	...
Uruguay	1990	...	9	...
	1997	...	8	...
Venezuela	1990	29	...	...
	1997	20	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.21

AMÉRICA LATINA (12 PAÍSES): MUJERES ADOLESCENTES DE 15 A 19 AÑOS DE EDAD QUE SÓLO SE DEDICAN A QUEHACERES DOMÉSTICOS, SEGÚN CUARTILES DE INGRESO DE LOS HOGARES, ZONAS URBANAS (En porcentajes)						
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso			
			1	2	3	4
Argentina	1990	13	21	18	7	0
	1997	10	15	11	5	0
Brasil	1990	18	27	21	13	8
	1996	15	23	16	10	6
Chile	1990	7	10	7	5	2
	1996	8	13	10	3	3
Colombia ^{a/}	1990	13	21	16	10	2
	1994	12	18	14	8	3
	1997	12	16	15	9	3
Costa Rica	1990	8	11	9	6	3
	1997	14	20	18	10	4
Ecuador	1990	12	15	13	11	9
	1997	9	12	10	9	3
Honduras	1990	25	38	29	23	8
	1997	19	27	26	13	10
México	1994	24	35	23	17	7
Panamá	1991	13	20	15	9	0
	1997	10	15	12	6	1
Paraguay ^{b/}	1995	9	14	11	8	3
	1996	8	16	7	6	3
Uruguay	1990	9	16	8	2	1
	1997	8	13	7	4	1
Venezuela ^{c/}	1990	29	35	32	26	16
	1997	20	30	18	18	12

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

^{a/} A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país.

Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

^{b/} Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

^{c/} Corresponde al total nacional.

Cuadro V.22

AMÉRICA LATINA (13 PAÍSES): MUJERES DE 20 A 24 AÑOS DE EDAD QUE ENTRE LOS 15 Y LOS 19 AÑOS TUVIERON HIJOS ACTUALMENTE VIVOS (En porcentajes)				
País	Año	Total	Urbano	Rural
Argentina	1990	...	18	...
	1997	...	16	...
Bolivia	1989	...	23	...
	1997	25	18	40
Brasil	1993	22	20	30
	1996	21	20	28
Chile	1990	22	21	29
	1996	22	20	31
Colombia a/	1990	...	14	...
	1994	18	17	21
	1997	23	20	30
Costa Rica	1990	26	20	30
	1997	28	23	32
Ecuador	1990	...	20	...
	1997	...	20	...
Honduras	1990	33	25	41
	1997	27	21	35
México	1989	24	19	32
	1994	19	17	24
Panamá	1991	21	18	29
	1997	22	16	32
Paraguay b/	1994	...	23	...
	1996	...	23	...
Uruguay	1990	...	12	...
	1997	...	13	...
Venezuela	1994	27	...	...
	1997	26	...	...

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

Cuadro V.23

AMÉRICA LATINA (13 PAÍSES): MUJERES DE 20 A 24 AÑOS DE EDAD QUE ENTRE LOS 15 Y LOS 19 AÑOS TUVIERON HIJOS ACTUALMENTE VIVOS, ZONAS URBANAS (En porcentajes)						
País	Año	Total	Cuartiles de ingreso			
			1	2	3	4
Argentina	1990	18	39	22	8	1
	1997	16	30	21	7	2
Bolivia	1989	23	30	27	20	16
	1997	18	27	21	14	11
Brasil	1993	20	33	21	13	7
	1996	20	33	21	14	7
Chile	1990	21	37	22	13	7
	1996	20	33	24	12	9
Colombia a/	1990	14	26	14	10	6
	1994	17	25	20	13	9
	1997	20	32	24	14	8
Costa Rica	1990	20	36	23	13	11
	1997	23	37	27	14	11
Ecuador	1990	20	29	22	11	8
	1997	20	31	24	11	11
Honduras	1990	25	34	34	17	16
	1997	21	34	28	14	10
México	1989	19	23	25	15	12
	1994	17	27	21	7	7
Panamá	1991	18	33	19	10	6
	1997	16	28	18	8	4
Paraguay b/	1994	23	40	22	16	4
	1996	23	45	35	10	5
Uruguay	1990	12	28	9	4	1
	1997	13	27	9	6	2
Venezuela c/	1994	27	41	31	22	12
	1997	26	40	30	22	11

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ A partir de 1993 se amplió la cobertura geográfica de la encuesta hasta abarcar prácticamente a la totalidad de la población urbana del país. Hasta 1992, la encuesta sólo comprendía a alrededor de la mitad de dicha población.

b/ Corresponde a Asunción y áreas urbanas del Departamento Central.

c/ Corresponde al total nacional