



Consejo Económico y Social

Distr. general
10 de enero de 2003
Español
Original: inglés

Comisión de Población y Desarrollo

36º período de sesiones

31 de marzo a 4 de abril de 2003

Tema 3 del programa provisional*

Medidas complementarias de las recomendaciones de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo

Informe conciso sobre las tendencias demográficas en el mundo, 2003: población, educación y desarrollo

Informe del Secretario General

Resumen

El presente informe se ha preparado de conformidad con el mandato de la Comisión de Población y Desarrollo y con su programa de trabajo plurianual, orientado temáticamente y con indicación de prioridades, que aprobó el Consejo Económico y Social en su resolución 1995/55. La Comisión, en su decisión 2000/1, decidió que el tema especial de la Comisión para su 36º período de sesiones del año 2003 fuera “Población, educación y desarrollo”.

En el documento se ofrece un resumen de la información más reciente sobre determinados aspectos relacionados con la población, la educación y el desarrollo. La versión preliminar no corregida del informe completo figura en el documento de trabajo ESA/P/WP.179. En el presente informe se tratan temas como las tendencias de la población, la educación y el desarrollo; la educación y el comienzo de la etapa reproductiva; la interrelación entre educación y fertilidad; educación, salud y mortalidad; y educación y migración internacional. En el informe se pone de manifiesto que la educación desempeña una función fundamental en el desarrollo nacional, además de constituir un componente primordial del bienestar individual. Mediante la educación, las personas adquieren la potestad de elegir y decidir respecto de cuestiones como el empleo, el lugar de residencia, el tamaño de la familia, la salud y el modo de vida y el desarrollo personal. La suma de esas opciones y decisiones tiene consecuencias decisivas para un grupo demográfico.

La preparación del informe estuvo a cargo de la División de Población del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la Secretaría de las Naciones Unidas. La División agradece la contribución del Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que aportó información para la preparación de la sección I.

* E/CN.9/2003/1.



Índice

	<i>Párrafos</i>	<i>Página</i>
Introducción	1-5	4
I. Tendencias de la población, la educación y el desarrollo	6-51	7
II. Educación e inicio de la vida reproductiva	52-64	20
III. Relaciones entre educación y fecundidad	65-73	26
IV. Educación, salud y mortalidad	74-92	30
V. Educación y migración internacional	93-106	34
VI. Conclusiones	107-117	39
 Cuadros		
1. Población mundial por principales regiones, 1950-2050		9
2. Distribución de la población en edad escolar (6 a 23 años) por principales regiones, 1950-2050		10
3. Proyección de la evolución del tamaño de la población en edad escolar entre 2000 y 2050 para nueve países en desarrollo muy poblados		11
4. Tasas brutas y netas de matrícula e índice de paridad de género, por región, 1999/2000.		14
5. Tasas estimadas y proyectadas de analfabetismo de adultos y jóvenes, y discrepancias de género: 2000 y 2015		16
6. Porcentaje de mujeres y hombres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían contraído matrimonio o iniciado la actividad sexual antes de los 20 años y porcentaje de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían tenido un hijo antes de los 20, por niveles de educación		21
7. Porcentaje de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían iniciado las relaciones sexuales antes de los 18 años y entre los 18 y los 19 años, por niveles de educación		22
8. Porcentaje de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían iniciado la actividad sexual o habían tenido su primer hijo antes de los 20 años y porcentaje de hombres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían iniciado la actividad sexual antes de los 20 años, por estado civil y nivel de educación alcanzado		24
9. Uso actual de anticonceptivos y diversos métodos, por niveles de educación, entre las mujeres sexualmente activas con edades comprendidas entre 15 y 19 años y los hombres sexualmente activos con edades comprendidas entre 20 y 24 años		25
10. Tendencias de la proporción de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían contraído matrimonio, habían iniciado la actividad sexual o habían tenido su primer hijo antes de los 20 años, por niveles de educación, 1987, 1990 y 1998		26
11. Tasas globales de fecundidad de las regiones menos desarrolladas del mundo, por nivel de educación de las mujeres		27
12. Número de estudiantes extranjeros que cursan estudios superiores, variación porcentual anual, proporción de estudiantes extranjeros en el total de estudiantes y proporción de mujeres entre los estudiantes extranjeros, por país de matriculación, 1990 y 1998		37

Gráficos

I.	Tasa global de fecundidad, por promedio de años de educación	5
II.	Esperanza de vida al nacer, por promedio de años de educación	6
III.	Promedio de las tasas globales de fecundidad (TGF), las tasas globales de fecundidad deseada y el tamaño ideal de la familia de los países en desarrollo, por nivel de educación de las mujeres.	29
IV.	Población de migrantes y no migrantes internacionales de 15 años de edad o mayores, por nivel educativo, en determinados países	35

Introducción

1. Desde la fundación de las Naciones Unidas se ha reconocido que la educación es uno de los puntales básicos del desarrollo humano y el progreso de la sociedad. El derecho a la educación fue proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)¹, y la importancia de la educación respecto de la población y del desarrollo personal ha sido reafirmada categóricamente en las grandes conferencias y cumbres de las Naciones Unidas. En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990, se establecieron objetivos y estrategias para hacer posible la educación para todos. En los últimos años, en el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), la Cumbre del Milenio de 2000 y el período extraordinario de sesiones de la Asamblea General sobre la infancia de 2002, la comunidad internacional de naciones reconoció explícitamente que la educación, especialmente la enseñanza primaria, es imprescindible para lograr el progreso social y demográfico, el desarrollo económico sostenible y la igualdad entre los géneros. Conseguir la educación primaria universal y eliminar las disparidades entre los géneros en la educación son dos de los objetivos fundamentales de la Declaración del Milenio (2000)².

2. En las sucesivas conferencias internacionales sobre la población también se insistió en la importancia de la educación. En el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (1994)³ se fijaron unas metas cuantitativas en materia de educación en que se confirmaba la meta de la Declaración de Jomtien relativa a la eliminación del analfabetismo y se propugnaba además que se garantizara el acceso universal a la enseñanza primaria antes de 2015 (párr. 11.6) y la eliminación para el año 2005 de la disparidad entre los sexos en la enseñanza primaria y secundaria (párrafo 11.8). En 1999, en las medidas clave para seguir ejecutando el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo⁴, se concretó además una meta intermedia, consistente en que en 2010 la tasa neta de matriculación en la enseñanza primaria de los niños de ambos sexos fuera de al menos el 90% (párr. 34) y se señaló asimismo la necesidad particular de aumentar las tasas de permanencia de las niñas en la escuela primaria y secundaria (párr. 34).

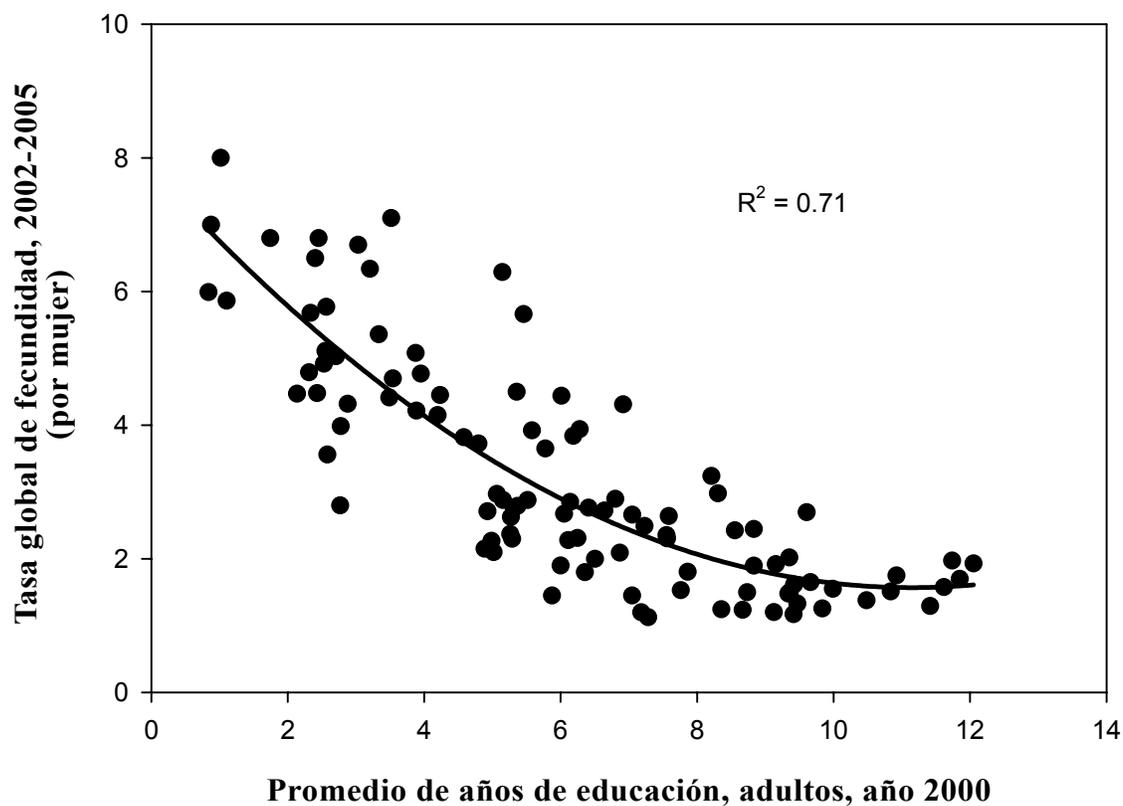
3. En el ámbito de los estudios demográficos se tiene conciencia desde hace tiempo de que la educación guarda una estrecha relación con toda una serie de comportamientos demográficos. Se ha demostrado que la generalización de la educación en la sociedad es fundamental para lograr una transición demográfica a largo plazo desde unos altos niveles de fecundidad hasta los niveles bajos. Concretamente, Caldwell (1980) sostuvo que en ninguna parte podrían persistir durante mucho tiempo unos altos niveles de fecundidad una vez que la sociedad hubiera alcanzado la “educación de masa”, es decir, una vez que se hiciera ir a la escuela a la gran mayoría de los niños. Las tendencias de los últimos tiempos han confirmado, por lo general, esa hipótesis (Lloyd, Kaufman y Hewett, 2000).

4. Actualmente, el grado de adelanto de los países en el ámbito de la educación guarda una estrecha relación con las diferencias entre ellos respecto de los niveles de fecundidad y mortalidad (gráficos I y II). En general, las correspondencias entre los distintos países pueden ser indicativas de los efectos de la educación en la demografía y los efectos de los factores demográficos en la educación, así como los efectos conjuntos de otros factores que pueden influir de manera independiente en la educación y en las variables demográficas. De hecho, se ha destinado un volumen

considerable de investigación a examinar cada una de esas importantes relaciones, y por lo general se está de acuerdo en que la educación influye en los factores demográficos y, con el tiempo, es influida a su vez por esos factores.

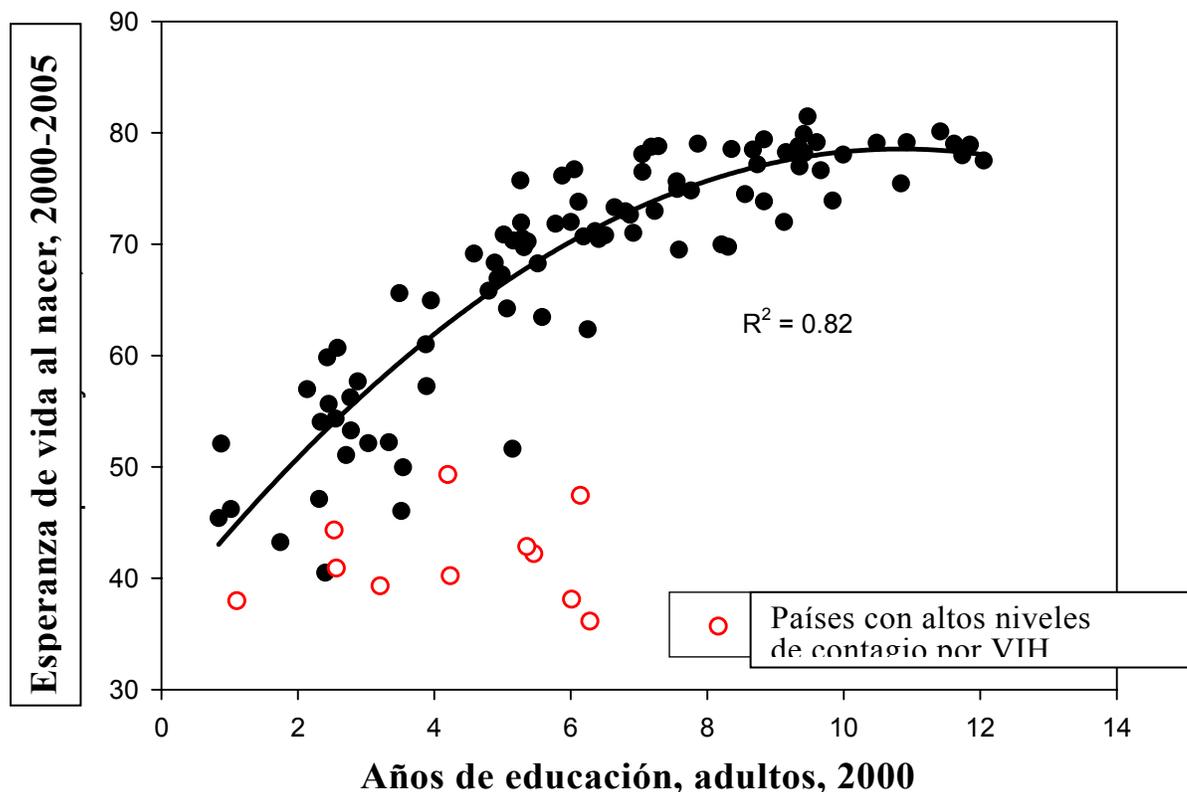
Gráfico 1

Tasa global de fecundidad, por promedio de años de educación



Fuentes: R. J. Barro y J. Lee, *International Data on Educational Attainment: Updates and Implications*, CID Working Paper, No. 42 (Cambridge, Massachusetts, Harvard University, 2000); y *World Population Prospects: The 2000 Revision*, vol. I, *Comprehensive Tables* (publicación de las Naciones Unidas, número de venta: E.01.XIII.8 y Corr.1).

Gráfico II
Esperanza de vida al nacer, por promedio de años de educación



Fuentes: R. J. Barro y J. Lee, *International Data on Educational Attainment: Updates and Implications*, CID Working Paper, No. 42 (Cambridge, Massachusetts, Harvard University, 2000); y *World Population Prospects: The 2000 Revision*, vol. I, *Comprehensive Tables* (publicación de las Naciones Unidas, número de venta: E.01.XIII.8 y Corr.1).

Nota: Los países cuyo índice de contagio por VIH supera el 10% en los adultos de edades comprendidas entre los 15 y los 49 años figuran por separado y no están incluidos en la ecuación de regresión.

5. El presente informe constituye un repaso actualizado de la relación entre la educación y los principales factores demográficos, dedicando particular atención a temas como el comienzo de la etapa reproductiva; la fertilidad, el tamaño deseado para la familia y la planificación de la familia; mortalidad y salud; y migración, especialmente la migración internacional. También se examinan los avances conseguidos respecto de los objetivos de la educación para todos.

I. Tendencias de la población, la educación y el desarrollo

6. Aunque hace mucho que se reconocieron los vínculos existentes entre población, educación y desarrollo, la prioridad que se ha atribuido a esas relaciones ha ido variando. En los decenios posteriores a la segunda guerra mundial, la educación tenía una gran prioridad para muchos gobiernos, de modo que los sistemas de enseñanza experimentaron un rápido crecimiento. Hacia el decenio de 1980, sin embargo, la inseguridad de las economías, el peso del servicio de la deuda y los programas de ajuste estructural llevaron a algunos países a reducir la prestación de servicios públicos, incluida la educación. Por lo general, fue en los países pobres donde los presupuestos para educación sufrieron mayores recortes, y en algunos países, especialmente en el África subsahariana, la tasa de matriculación fue disminuyendo. Al mismo tiempo, a medida que evolucionaba el modo de entender el proceso de desarrollo, se reconocía una influencia más decisiva de la educación. En los decenios inmediatamente posteriores a la segunda guerra mundial, los profesionales de la economía que se ocupaban del desarrollo se interesaban principalmente por el crecimiento de la producción (producto nacional bruto (PNB)) como indicador de progreso, y especialmente por la evolución de la industrialización y el comercio como determinantes del crecimiento. Si bien es verdad que todos concordaban en que no podía alcanzarse un alto nivel de desarrollo económico mientras la población fuera mayoritariamente analfabeta, en los modelos económicos oficiales se prestaba en general escasa atención al “capital humano” como determinante del crecimiento económico; sin embargo, esa concepción fue cambiando paulatinamente. Un número cada vez mayor de economistas hallaba indicios de que el capital humano —especialmente la educación y la salud— producía importantes beneficios económicos para el conjunto de la sociedad. Más allá de estas consideraciones, el concepto de desarrollo en su conjunto fue dejando de ser una noción restringida para pasar a dar cabida a las relaciones, en su sentido más amplio, entre el desarrollo socioeconómico, la pobreza y el medio ambiente. También fue haciéndose cada vez más evidente que, aparte de sus efectos estrictamente económicos, la educación tenía una influencia beneficiosa en el avance hacia otros objetivos, como la mejora de la salud y la esperanza de vida, el desarrollo personal, la participación en la sociedad civil y el acceso a una gama más amplia de oportunidades.

7. Por lo general, en los estudios sobre la tasa de rentabilidad económica de la educación se intentan calcular los beneficios sociales de la educación, que repercuten en la sociedad en su conjunto, o sus beneficios individuales, que repercuten en las personas. En el plano de la familia, los investigadores han probado que la educación hace aumentar los ingresos personales en una gran diversidad de entornos, aunque el volumen de la rentabilidad varía según la época y el lugar. Psacharopoulos y Patrinos (2002), en su examen de numerosos estudios en países con distintos niveles de desarrollo, determinaron que el promedio de la rentabilidad individual de la educación primaria era del 27%. En los lugares en que las costumbres tradicionales u otros factores mermaban la participación de la mujer en la población activa o limitaban los tipos de empleo a que podían aspirar las mujeres, la rentabilidad económica de la inversión en la educación de la población femenina era menor. En general, sin embargo, las mujeres recibían una mayor rentabilidad que los hombres de la inversión en educación.

8. Por lo que respecta a la rentabilidad social, los estudios recientes, con escasas excepciones, han confirmado que existe una asociación notablemente positiva entre la escolarización y la productividad y el crecimiento económico. En otros estudios

se han analizado los efectos positivos derivados de la educación, aparte de su repercusión en el crecimiento del producto interno bruto (PIB), que con frecuencia se habían pasado por alto. También se ha comprobado que el aumento de la productividad de cada uno de los trabajadores favorece la productividad de sus compañeros de trabajo, y que el mayor nivel de educación de los trabajadores facilita que se descubran, adopten y utilicen procesos de producción más eficaces. Mingat y Tan (1996) llegaron a la conclusión de que las tasas de rentabilidad variaban no sólo según el nivel de escolarización sino también según el nivel de desarrollo. Para los países de bajos ingresos, la educación primaria resultaba la mejor inversión, mientras que en los países de ingresos medios, en que el acceso a la educación primaria tendía de por sí a estar más extendido, era el aumento de la inversión en educación secundaria el que generaba la máxima rentabilidad social. En los países de altos ingresos, la mayor rentabilidad correspondía a la educación terciaria. Ello indica que en un entorno de bajos ingresos la educación primaria debe merecer prioridad a la hora de asignar los recursos. El Banco Mundial (1995) ha argumentado que, de acuerdo con esas observaciones, muchos países eligieron mal los subsectores a los que asignaban el gasto en educación, puesto que se destinó un porcentaje desproporcionado de los recursos a la educación secundaria y universitaria.

9. En otros estudios se ha investigado la influencia de la educación primaria en la lucha contra la pobreza y la desigualdad de ingresos. En la inmensa mayoría de ellos se llegó a la conclusión de que la educación primaria era un potente recurso para reducir la pobreza y la desigualdad, cuyos beneficios quedaban especialmente patentes en los segmentos más pobres de la sociedad.

10. Se han puesto de manifiesto varias ventajas más de la inversión en educación y capacitación. En varios estudios se ha comprobado, por ejemplo, que la educación primaria contribuye a lograr una mejor ordenación de los recursos naturales y a acelerar la adaptación e innovación tecnológicas, y que la educación está vinculada a una mayor difusión de la información, factor fundamental para estimular la productividad.

11. ¿Cómo influye el tamaño de la familia en la cantidad de educación que reciben los niños? En los estudios sobre la relación entre ambos parámetros se han detectado efectos que a veces tenían poco peso estadístico, pero en los casos en que los efectos eran significativos, los niños de las familias numerosas demostraban normalmente un menor nivel de participación en la escuela y de éxito en los estudios. De los resultados se desprende que esta correlación es menos marcada que la que existe entre la cantidad de educación y otros factores —la pobreza familiar, por ejemplo— que afectan independientemente a la escolarización de los niños. Se ha puesto de manifiesto que la relación entre el tamaño de la familia y la inversión en los hijos varía según el nivel de desarrollo, la etapa de la transición demográfica en que se encuentre la sociedad, el nivel de gasto social del gobierno y ciertos factores culturales. En algunos países se ha demostrado que los nacimientos no deseados van en detrimento del éxito escolar y constituyen una de las principales razones para que las niñas abandonen la escuela.

12. ¿En qué medida han logrado los países en desarrollo ofrecer educación en un contexto de rápido crecimiento de la población? A pesar de la presión demográfica que experimentaron muchos países en desarrollo en el período comprendido entre 1960 y 1980, la matriculación en la escuela creció a un ritmo sin precedentes, las tasas de matriculación aumentaron y, por lo general, el número de alumnos por clase disminuyó. Schultz (1987) demostró que, una vez compensadas las diferencias debidas a los ingresos per cápita, las tasas de matriculación no eran más bajas en los

países en que el alto porcentaje de la población en edad escolar era elevado. El modo en que el crecimiento acelerado de la población en edad escolar afecta a la calidad de la escuela es menos evidente. De la comparación entre distintos países se deduce que el gasto en escuelas no suele elevarse cuando se produce un aumento de la población en edad escolar; en otras palabras, el gasto por niño en edad escolar tiende a ser menor cuando la “carga demográfica” es mayor. El estudio de Schultz reveló que allí donde la población en edad escolar era relativamente grande, la proporción de maestros respecto al número de alumnos tendía a ser algo más baja, y los sueldos de los maestros y el gasto público por niño eran considerablemente menores. En el estudio de Mingat y Tan (1988), basado en datos sobre el período comprendido entre 1975 y 1993, se puso de manifiesto que los países más ricos destinaban más recursos a la educación por niño en edad escolar, y que la menor carga demográfica contribuía entre un 17% y un 32% a la ventaja de que disfrutaban esos países. También se conocen ejemplos de aumentos repentinos del tamaño de la cohorte de niños a corto plazo que provocan una masificación en las escuelas y una escasez de maestros de dimensiones alarmantes, como fue el caso de la explosión demográfica que se produjo en los Estados Unidos de América en los decenios de 1950 y 1960.

Tendencias de la población total y la población en edad escolar

13. El empeño por ampliar el acceso a la educación ha coincidido con un aumento extraordinario del volumen de la población. Ningún siglo ha experimentado un crecimiento demográfico tan acelerado como el siglo XX. Desde aproximadamente 1.600 millones de habitantes en 1900, la población mundial creció hasta alcanzar los 6.100 millones al acabar el siglo, aumento que en su mayor parte se produjo a partir de 1950. Este rápido incremento fue motivado por un acusado descenso de la mortalidad, especialmente en las regiones menos adelantadas. Puesto que en la mayoría de las regiones el descenso de la mortalidad empezó antes de que empezara a bajar la fecundidad, el ritmo de crecimiento de la población mundial se aceleró. Desde 1950 la población mundial ha aumentado casi dos veces y media, con una tasa de crecimiento máxima del 2,04% anual de 1965 a 1970 y un incremento anual que llegó a alcanzar los 86 millones de personas en el período comprendido entre 1985 y 1990 (cuadro 1).

Cuadro 1

Población mundial por principales regiones, 1950-2050

	1950	1975	2000	2025	2050
	<i>Población (en millones)</i>				
Total del mundo	2 519	4 066	6 057	7 937	9 322
Regiones más desarrolladas	814	1 048	1 191	1 219	1 181
Regiones menos desarrolladas	1 706	3 017	4 865	6 718	8 141
África	221	406	794	1 358	2 000
Asia	1 399	2 397	3 672	4 777	5 428
Europa	548	676	727	684	603
América Latina y el Caribe	167	322	519	695	806
América del Norte	172	243	314	384	438
Oceanía	13	21	31	40	47

Fuente: *World Population Prospects: The 2000 Revision*, vol. I, *Comprehensive Tables* (publicación de las Naciones Unidas, número de venta: E.01.XIII.8 y Corr.1).

14. Obedeciendo a la misma tendencia que la población en general, la población en edad escolar ha ido aumentando rápidamente (cuadro 2). Aunque los sistemas docentes varían, habitualmente se considera que los alumnos de la escuela primaria deben tener de 6 a 11 años de edad, los de la escuela secundaria de 12 a 17 años y los alumnos de los niveles terciarios de 18 a 23 años. En 2000, la población en edad escolar (de 6 a 23 años), que sumaba 2.000 millones de personas, era 2,3 veces mayor que en 1950. En el período comprendido entre 1950 y 1975, la población en edad escolar aumentó aún más deprisa que la población en general, de modo que la proporción de población en edad escolar aumentó desde el 35% de la población total en 1950 al 38% en 1975, para disminuir luego hasta el 34% en 2000. Entre 2000 y 2050, se prevé que la población en edad escolar aumente a un ritmo más lento y alcance los 2.300 millones en 2050 (el 25% de la población total), según las proyecciones demográficas de variante media de las Naciones Unidas. Sin embargo, sería perfectamente posible que la fecundidad siguiera las tendencias postuladas en la proyección de variante alta o en la de variante baja. Según la primera, la población en edad escolar alcanzaría los 3.100 millones para 2050 (el 28% de la población total); de acuerdo con la segunda, disminuiría hasta llegar a los 1.600 millones de personas (el 21% de la población total).

Cuadro 2
Distribución de la población en edad escolar (6 a 23 años) por principales regiones, 1950-2050

<i>Región</i>	<i>1950</i>	<i>1975</i>	<i>2000</i>	<i>2025</i>	<i>2050</i>
	<i>Millones</i>				
Total del mundo	887	1 538	2 043	2 248	2 335
Regiones más desarrolladas	252	316	284	226	222
Regiones menos desarrolladas	635	1 222	1 759	2 022	2 113
África	87	167	334	537	660
Asia	515	951	1 258	1 304	1 273
Europa	170	199	173	117	103
América Latina y el Caribe	64	133	189	196	193
América del Norte	47	81	79	83	95
Oceanía	4	7	9	10	11
	<i>Porcentaje</i>				
Total del mundo	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Regiones más desarrolladas	28,4	20,5	13,9	10,0	9,5
Regiones menos desarrolladas	71,6	79,5	86,1	90,0	90,5
África	9,8	10,8	16,4	23,9	28,3
Asia	58,1	61,8	61,6	58,0	54,5
Europa	19,2	12,9	8,5	5,2	4,4
América Latina y el Caribe	7,2	8,6	9,3	8,7	8,2
América del Norte	5,3	5,3	3,9	3,7	4,1
Oceanía	0,4	0,5	0,4	0,5	0,5

Fuente: World Population Prospects: The 2000 Revision, vol. I, Comprehensive Tables
(publicación de las Naciones Unidas, número de venta: E.01.XIII.8 y Corr.1).

15. A lo largo del período 2000-2005, el aumento de la población en edad escolar en el mundo se deberá en su totalidad al crecimiento en las regiones menos desarrolladas, en que esa franja de edad aumenta alrededor del 1% cada año. En las regiones más desarrolladas tomadas como grupo, la población en edad escolar disminuye casi un 1% por año. Los índices de crecimiento más elevados se registran actualmente en África (2,2% por año) y en los países menos adelantados (2,5% por año).

16. A causa de las diferentes etapas de la transición demográfica que atraviesan las principales regiones en desarrollo, las pautas de crecimiento difieren considerablemente, por lo que se producen variaciones sustanciales de la distribución geográfica de la población en edad escolar. En 1950, el 72% de la población en edad escolar vivía en las regiones menos desarrolladas. En 2000, la proporción había aumentado hasta alcanzar el 86%, y para 2050 será del 90%. La mayor parte de la población mundial en edad escolar vive en África y Asia, y la proporción que representan esos dos continentes sigue aumentando.

17. En 1993, nueve de los países en desarrollo más poblados del mundo emprendieron la iniciativa E-9 para alcanzar los objetivos de la educación para todos, no sólo por ser una cuestión de derechos humanos fundamentales sino también como estrategia para frenar el crecimiento demográfico (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 1993). La población en edad escolar de esos nueve países —Bangladesh, el Brasil, China, Egipto, la India, Indonesia, México, Nigeria y el Pakistán— es de las mayores del mundo (cuadro 3). La proporción de la población de esos países que está en edad escolar oscila entre el 30% y el 43%. Para algunos de esos países resultará problemático alcanzar los objetivos de la educación para todos. Según las proyecciones, la población en edad escolar de Nigeria y el Pakistán aumentará en dos tercios entre 2000 y 2050. Sin embargo, en otros países en que la fecundidad ya ha descendido hasta niveles moderados o bajos, la demografía será un factor menos decisivo. Por ejemplo, se prevé que en China la población en edad escolar disminuya un 23% en los próximos 50 años, y en México, un 10%.

Cuadro 3

Proyección de la evolución del tamaño de la población en edad escolar entre 2000 y 2050 para nueve países en desarrollo muy poblados

País	Población en edad escolar, 6 a 23 (millones)				Porcentaje de la población en edad escolar respecto del total	
			Variación		2000	2050
	2000	2050	Cifras absolutas	Porcentaje		
China	378,9	290,4	88,5	-23	30	20
India	371,4	374,8	3,5	1	37	24
Indonesia	77,4	73,7	-3,7	-5	36	24
Brasil	60,7	58,6	-2,1	-3	36	24
Pakistán	57,6	94,9	37,3	65	41	28
Bangladesh	56,4	68,8	12,3	22	41	26
Nigeria	49,1	82,9	33,8	69	43	30
México	37,4	33,8	-3,6	-10	38	23
Egipto	27,1	27,4	0,3	1	40	24

Fuente: *World Population Prospects: The 2000 Revision*, vol. I, *Comprehensive Tables* (publicación de las Naciones Unidas, número de venta: E.01.XIII.8 y Corr.1).

Nota: Datos basados en proyecciones de la población de variante media de las Naciones Unidas.

18. El descenso de la mortalidad y el de la fecundidad han tenido un efecto determinante en el aumento de la población en edad escolar a partir de 1950. Las probabilidades de supervivencia desde el nacimiento hasta la edad escolar y la edad adulta han aumentado enormemente desde 1950. Este aumento de la supervivencia ha dado lugar a una mayor población en edad escolar y, por consiguiente, a una mayor demanda de recursos para el sector de la educación, especialmente en las regiones menos desarrolladas. Al mismo tiempo, la disminución de la mortalidad significa que la inversión de la sociedad en la educación de la infancia que se pierde a causa de la muerte prematura es menor. De los niños que ingresan en la escuela, hay más que sobreviven hasta llegar a ser adultos, padres y, con el tiempo, ancianos con educación.

19. La mortalidad es generalmente menor en la edad escolar que en otras edades, aunque en entornos con alta mortalidad el riesgo de muerte es considerable incluso en esa época de la vida. Por ejemplo, teniendo en cuenta los niveles de mortalidad de las regiones menos desarrolladas en el período comprendido entre 1950 y 1955, se calcula que un 8% de los niños que habían sobrevivido a los primeros años de la edad escolar murieron antes de llegar a ser jóvenes adultos (de 20 a 24 años), y en los países menos adelantados el 11% no sobrevivió hasta esa edad. En 2000-2005, el riesgo había descendido hasta el 2% y el 5%, respectivamente.

20. Si la educación se considera como inversión, resulta que un alto nivel de mortalidad en los adultos tiende a limitar la rentabilidad de esa inversión, en la medida en que los beneficios de la educación son sobre todo a largo plazo y se hacen efectivos en la vida adulta. Habida cuenta de las tasas de mortalidad que había en las regiones menos desarrolladas en el período 1950-1955, podía esperarse que sólo la mitad de las personas que llegaron a la edad de jóvenes adultos (de 20 a 24 años) sobreviviría hasta la última etapa de la vida laboral (de 60 a 64 años). En las regiones más desarrolladas, sobrevivía alrededor de las tres cuartas partes. En el período 2000-2005, la supervivencia entre esas edades había mejorado hasta alcanzar el 85% en las regiones más desarrolladas y el 77% en las menos desarrolladas, pero en los países menos adelantados sólo llegaba a ser del orden del 60%.

21. Así, incluso contando con las tasas de mortalidad que se registran actualmente, el riesgo de muerte en el pleno de la vida laboral es considerable, especialmente en los países menos adelantados. En esos países, las probabilidades de sobrevivir no son mayores —y en algunas edades son aún más reducidas— en 2000-2005 de lo que eran 25 años antes. La falta de avances en el grupo de los países menos adelantados en los últimos tiempos se debe principalmente al virus de la inmunodeficiencia humana y el síndrome de inmunodeficiencia adquirida (VIH/SIDA), que ha hecho aumentar sustancialmente los niveles de mortalidad en los adultos en los países más perjudicados por la epidemia. La disminución de la mortalidad en la edad de actividad laboral también se estancó o se invirtió en algunos de los países más desarrollados, especialmente por lo que respecta a los hombres en varios países de Europa oriental (Naciones Unidas, 2001).

22. Si bien la disminución de la mortalidad hace prever que aumentará la rentabilidad económica de la educación, lo contrario también es cierto: los efectos del VIH/SIDA, en particular, probablemente han causado una disminución considerable de la rentabilidad generada a lo largo de la vida por la educación en los países más afectados. Por ejemplo, Jamison y otros (2001) calcularon que para un hombre con 12 años de educación en Botswana, las ganancias previstas a lo largo de la vida

serían aproximadamente dos tercios mayores si no fuera por el mayor riesgo de mortalidad debido al VIH/SIDA. Aunque se prevé que se produzcan mejoras respecto de la mortalidad en todas las regiones, la historia reciente, especialmente en África, demuestra que ese progreso no está asegurado.

Tendencias de la matrícula escolar, el alfabetismo y la educación

Matrícula escolar y nivel de instrucción

23. En los nueve años transcurridos desde la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, esto es entre 1990 y 1999, las matrículas de la enseñanza primaria y secundaria crecieron a un ritmo superior en más de una vez y media al registrado en el decenio de 1980. La matrícula mundial total de la enseñanza primaria aumentó de 597 millones en 1990 a 683 millones en 1999, crecimiento registrado exclusivamente en el mundo en desarrollo. La matrícula de la enseñanza secundaria en todo el mundo creció en 103 millones entre 1990 y 1999, el 90% de ese aumento atribuible a los países en desarrollo.

24. Las tasas brutas y netas de matrícula son las principales medidas de la participación en la educación. Habida cuenta de que la matrícula puede diferir considerablemente de la asistencia y terminación efectivas, estas estadísticas deben considerarse junto a otros indicadores de la educación. La tasa neta de matrícula se refiere a la matriculación en un nivel de enseñanza determinado del grupo de edad oficial expresada como porcentaje de la población correspondiente. La tasa bruta de matrícula se refiere a la matriculación total en un nivel concreto de enseñanza, independientemente de la edad, expresada como porcentaje de la población en edad escolar oficial correspondiente al mismo nivel de enseñanza.

25. El último año respecto del cual se dispone de datos administrativos oficiales sobre la tasa bruta de matrícula de la enseñanza primaria es el año escolar 1999/2000 (véase cuadro 4). América Latina y el Caribe registró la tasa bruta de matrícula más alta (126), al tiempo que el África subsahariana registró la más baja (81). La tasa del África subsahariana se aproximó a las tasas medias de los países menos adelantados. Dos países (Burkina Faso y el Níger) registraron una tasa bruta de matrícula en extremo baja de menos de 50, al tiempo que otros 45 países registraron una tasa bruta de matrícula de entre 50 y 100. Numerosos países registraron una tasa bruta de matrícula de más de 100. En el decenio de 1990 en todas las regiones en desarrollo se registró un aumento de la tasa bruta de matrícula de la enseñanza primaria. No obstante, en el África subsahariana, región que registró las tasas de matrícula más bajas, el aumento fue inferior a otras regiones. No obstante, ello representó una mejoría respecto del decenio de 1980, en que el África subsahariana experimentó en su conjunto una disminución de la tasa bruta de matrícula de la enseñanza primaria.

26. La tasa neta de matrícula sigue siendo el indicador internacional preferido, si bien no el único, para medir los progresos realizados hacia el logro de la enseñanza primaria universal. Para 1999/2000 se dispone de datos relativos a la tasa neta de matrícula de 114 países. Según esos datos, dos países (el Níger y Angola) registraron una tasa neta de matrícula inferior a 30; 15 países, en su mayoría del África subsahariana, registraron una tasa neta de matrícula entre 30 y 60; 30 países registraron una tasa neta de matrícula entre 60 y 90; al tiempo que 67 países (el 59% de los que presentaron informes) registraron una tasa neta de matrícula de más de 90. La tasa

neta de matrícula de América Latina y el Caribe (96) era comparable a la de los países desarrollados. En cambio, el África subsahariana registró la tasa neta de matrícula más baja de las regiones al estar matriculado en el año escolar que comenzó en 1999 el 57% de los niños en edad escolar primaria.

Cuadro 4
Tasas brutas y netas de matrícula e índice de paridad de género, por región, 1999/2000

Región	Tasa bruta de matrícula		Tasa neta de matrícula		Índice de paridad de género ^a	
	Enseñanza primaria	Enseñanza secundaria	Enseñanza primaria	Enseñanza secundaria ^b	Enseñanza primaria	Enseñanza secundaria
Mundo	100	62	83	68	0,93	0,93
Países con economías en transición	91	74	79	^c	0,99	1,04
Países desarrollados	102	107	97	^c	0,99	1,03
Países en desarrollo	101	56	82	^c	0,92	0,89
Estados árabes y África septentrional	91	60	79	67	0,88	0,92
Europa central y oriental	94	79	87	85	0,96	1,00
Asia central	89	44	69	^c	0,99	0,99
Asia oriental y el Pacífico	106	65	93	55	1,00	0,94
América Latina y el Caribe	126	82	96	61	0,98	1,08
América del Norte y Europa occidental	102	106	96	89	0,99	1,03
Asia meridional y occidental	99	52	79	^c	0,84	0,75
África subsahariana	81	24	57	21	0,89	0,85

Fuente: UNESCO, *Education for All: Is the World On Track? EFA Global Monitoring Report, 2002* (París, UNESCO Publishing, 2002).

Nota: Las agrupaciones regionales corresponden a las que utiliza la UNESCO para evaluar la educación para todos y difieren en cierto modo de las que se utilizan en otra parte del presente informe (véase UNESCO (2002)). Salvo que se indique lo contrario, los valores son medias ponderadas.

^a Tasa de matrícula de niñas dividida entre la tasa de niños. Los valores que se presentan se basan en las tasas brutas de matrícula.

^b Valores medios.

^c No se dispone de datos.

27. En lo que respecta a la tasa neta de matrícula de la enseñanza secundaria, si bien casi las dos quintas partes de todos los países sobre los que existen datos habían alcanzado en 1999 una tasa de como mínimo 80, la mayoría de esos países pertenecían a las regiones más desarrolladas. En las regiones menos adelantadas, menos del 10% de los países había alcanzado ese nivel.

28. Se obtiene un cuadro más claro del grado en que se participa en la escolarización mediante un examen conjunto de las tasas brutas y netas de matrícula, así como de la disparidad entre ellas. La tasa neta de matrícula mide el grado en que los países han establecido un ciclo periódico de enseñanza primaria para el grupo en edad escolar primaria oficial. La diferencia entre la tasa neta de matrícula y la tasa bruta de matrícula mide la impartición de instrucción a niños que no alcanzan la edad escolar y a los que han rebasado esa edad. De los datos se desprende que la tasa bruta de matrícula es considerablemente más alta que la tasa neta de matrícula en dos regiones principales, el África subsahariana y América Latina y el Caribe. Eso significa que en esas regiones tal vez predominen el ingreso temprano o tardío de los alumnos así como la elevada repetición de grados escolares. Casi todos esos países poseen

una elevada proporción de estudiantes que rebasan la edad escolar y una proporción relativamente alta de repitentes.

29. La “tasa de supervivencia” hasta el quinto grado —el porcentaje de los que se matriculan en la enseñanza primaria y llegan con el tiempo al quinto grado— se usa a menudo como sustituto de la terminación de la enseñanza primaria ya que es menos probable que los niños que llegan al quinto grado caigan nuevamente en el analfabetismo una vez que abandonen la escuela. Las tasas de supervivencia escolar sólo pueden calcularse en un número limitado de países sobre los que se dispone de datos tanto para el año escolar 1998/1999 como 1999/2000. Casi la mitad de los países retuvieron a cuatro de cada cinco alumnos hasta el quinto grado, al tiempo que algunos perdieron como mínimo la mitad de su matrícula.

30. La repetición escolar se considera un aspecto importante tanto de la calidad de la enseñanza como, conjuntamente con la supervivencia escolar, de la eficiencia interna del sistema de enseñanza. Además, las altas tasas de repetición escolar suelen ser indicativas de altas tasas de deserción. El porcentaje de repitentes es bastante elevado en muchos países en desarrollo. Más del 10% de los alumnos repite un grado de la enseñanza primaria en más de la mitad de los países del África subsahariana.

31. En 1999/2000 se calcula que 115 millones de niños de edad escolar primaria no asistían a la escuela. De ellos 50 millones eran niños y 65 millones niñas. Casi todos los niños que no asistían a la escuela en el mundo (el 94%) vivían en países en desarrollo. El África subsahariana y Asia meridional y occidental registran las concentraciones más considerables de niños que no asisten a la escuela. A cada una de esas regiones le corresponde un poco más de la tercera parte del total mundial.

32. Se calcula que en el año 2000 el 57% del total de la población adulta (de 15 años de edad como mínimo) había terminado la enseñanza primaria; la proporción en los países más desarrollados era del 85% y del 43% en los países en desarrollo (Barro y Lee, 2000). Se calcula que el promedio de años de instrucción cursados por la población adulta aumentó en el mundo de 5,2 años en 1970 a 6,7 años en 2000. Si bien se había reducido en cierta medida la disparidad en materia de años de instrucción entre los países más desarrollados y los menos adelantados, ésta seguía siendo considerable, de 4,6 años en 2000 (un promedio de 9,7 años en los países más adelantados y de 5,1 años en los países en desarrollo). Al año 2000, el África subsahariana registraba el menor número de años de instrucción cursados (3,5).

Analfabetismo

33. A lo largo del período de 30 años comprendido entre 1970 y 2000 se calcula que las tasas de analfabetismo de adultos (de 15 años de edad como mínimo) disminuyeron en todo el mundo del 37% al 20%, lo que obedece mayormente a los aumentos de la matriculación en la enseñanza primaria. Para el 2015 se proyecta que el analfabetismo de adultos disminuirá aún más hasta llegar al 15% (véase cuadro 5). Si bien se han realizado progresos considerables en todas las regiones, el analfabetismo sigue siendo un fenómeno común en la mayoría del mundo en desarrollo. En 2000 aproximadamente una cuarta parte de los adultos de las regiones en desarrollo y casi la mitad de los de los países menos adelantados eran analfabetos. El nivel de analfabetismo en Asia meridional y occidental era del 45%, en el África subsahariana y en los Estados árabes y África septentrional del 40%, pero era menos del 15% en Asia oriental y Oceanía y en América Latina y el Caribe.

Cuadro 5
Tasas estimadas y proyectadas de analfabetismo de adultos y jóvenes, y discrepancia de género: 2000 y 2015

Región	Año	Tasa de analfabetismo de adultos (15 años de edad como mínimo) (porcentaje)			Discre- pancia de género (3)-(2)	Tasa de analfabetismo de jóvenes (15 a 24 años de edad)			Discre- pancia de género (6)-(5)
		Ambos sexos (1)	Hombres (2)	Mujeres (3)		Ambos sexos (4)	Hombres (5)	Mujeres (6)	
Total mundial	2000	20	15	26	11	13	10	17	7
	2015	15	11	19	8	10	7	12	4
Regiones más desarrolladas ^a	2000	1	1	2	1	0,3	0,3	0,3	0,1
	2015	1	1	1	0,2	0,2	0,2	0,2	0,0
Regiones menos adelantadas	2000	26	19	34	15	16	12	20	8
	2015	19	14	24	10	11	9	13	5
Países menos adelantados	2000	48	38	58	20	35	27	42	15
	2015	36	28	44	15	23	19	27	8
África subsahariana	2000	40	31	48	17	24	19	29	10
	2015	26	20	32	11	14	12	17	5
Estados árabes y África septentrional	2000	40	28	52	24	24	17	31	15
	2015	28	20	37	17	15	11	19	7
América Latina y el Caribe	2000	11	10	12	2	5	5	5	-1
	2015	7	7	8	1	3	3	3	-1
Asia oriental y Oceanía	2000	13	8	19	12	3	2	4	2
	2015	7	4	10	6	1	1	2	1
Asia meridional y occidental	2000	45	34	56	23	30	23	39	16
	2015	34	25	44	18	21	16	26	10

Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO, estimaciones y proyecciones del analfabetismo de jóvenes y adultos: evaluación de julio de 2000, consultado el 8 de enero de 2003 (<http://portal.unesco.org>).

Nota: Las agrupaciones regionales corresponden a las que utiliza la UNESCO y difieren en cierto modo de las que se utilizan en otra parte del presente informe. Las regiones más desarrolladas y los países con economías en transición abarcan América del Norte, Europa (sin incluir a Chipre, Malta o Turquía), Asia central (excepto Mongolia), Australia, el Japón y Nueva Zelandia. Las regiones menos adelantadas abarcan todos los países que no figuran en el grupo de países más desarrollados y con economías en transición. Los números pueden no coincidir con los totales debido al redondeo de las cifras.

^a Incluidos los países con economías en transición.

34. Pese a los adelantos registrados en todo el mundo en materia de tasas de alfabetismo, el número de analfabetos adultos sigue siendo muy elevado y casi constante debido a los efectos del crecimiento de la población. En 1990 había en el mundo unos 879 millones de analfabetos; para el año 2000 se calcula que el número de éstos sólo ha disminuido ligeramente, a 862 millones. En las regiones en desarrollo el número de adultos analfabetos aumentó entre 1990 y 2000 en el África subsahariana, los Estados árabes y África septentrional y en Asia meridional y occidental, al tiempo que en 2000 en esas regiones vivía el 70% de la población mundial de adultos analfabetos. Si no se producen cambios importantes, para el 2015 en esas regiones vivirá el 80% de la población mundial de analfabetos.

35. En una sociedad predominantemente alfabetizada, existe una intensa presión social para que todos aprendan a leer y escribir. De modo análogo, en una sociedad predominantemente analfabeta es probable que se ejerza menos presión sobre los que no saben leer y escribir para que dejen de ser analfabetos. En 1990 28 países sobre los que se dispone de datos tenían tasas de alfabetización de menos del 50%. En 2000 21 países permanecían por debajo del umbral del 50% (13 en el África subsahariana, 4 en los Estados árabes y África septentrional, 3 en Asia meridional y occidental y 1 en el Caribe). Según las proyecciones para 2015 es posible que seis países de esas regiones permanezcan por debajo del 50% de alfabetismo, a menos que se despliegue una labor de envergadura para universalizar la educación básica de niños y jóvenes y alfabetizar a los adultos. Se proyecta que para 2015 todos los países de Asia oriental y el Pacífico y de América Latina y el Caribe, con la excepción de Haití, alcanzarán como mínimo un 70% de alfabetismo.

36. En lo que respecta al objetivo de Dakar (2000) de reducir a la mitad el analfabetismo de ahora al año 2015 (Marco de Acción de Dakar: Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes, párr. 7 iv)), si se mantienen las actuales tendencias, unos 25 países en desarrollo probablemente lograrán el objetivo; 32 países van en camino de lograr una mejoría de entre el 40% y el 50%; otros 26 países mejorarán en entre el 30% y el 40%; y, según las proyecciones, los restantes 30 países en desarrollo, muchos de ellos con niveles de alfabetismo más bajos, mejorarán en menos de un 30%.

37. La tasa de analfabetismo de jóvenes, esto es de los que pertenecen al grupo de entre 15 y 24 años de edad, refleja los resultados del más reciente proceso de educación básica. Según cálculos de la UNESCO, la tasa mundial de analfabetismo de jóvenes disminuyó del 26% en 1970 al 16% en 1990 y al 13% en 2000. De continuar esa tendencia, es probable que la tasa disminuya al 9% para el año 2015 (véase el cuadro 5). En cifras absolutas la población mundial de jóvenes analfabetos ha disminuido de una cifra estimada en 157 millones en 1990 a unos 141 millones en 2000, al tiempo que se prevé que disminuirá a 113 millones en 2015.

38. En lo que respecta a las regiones en desarrollo en su conjunto, se calcula que la tasa de analfabetismo de jóvenes ha disminuido del 19% al 16% en el período entre 1990 y 2000 y, según se espera, disminuirá al 11% para el 2015, de mantenerse las actuales tendencias. También se ha avanzado en los países menos adelantados, donde se calcula que la tasa de analfabetismo de jóvenes disminuyó del 44% al 35% en el decenio de 1990 y se prevé que disminuirá al 23% a más tardar en 2015. En las regiones en desarrollo las actuales estimaciones del analfabetismo de jóvenes abarcan desde el 3% en Asia oriental y Oceanía al 30% en Asia meridional y occidental.

Disparidades de género

39. El equilibrio de género de los que ingresan en la enseñanza primaria ofrece un indicador precoz del éxito o el fracaso de los intentos de salvar la brecha de género en la enseñanza. Mundialmente, el 49% de los que ingresan en la enseñanza (a la edad de 6 años) son niñas. No obstante, durante el decenio de 1990 la proporción real de niñas entre los nuevos ingresos fue de aproximadamente el 46%. De los nuevos ingresos el por ciento de niñas oscila entre el 44% en Asia meridional y occidental y el 49% en América Latina y el Caribe. En el período comprendido entre 1990/1991 y 1999/2000, las disparidades de género se mitigaron en algunos países en que se registraban las brechas más grandes, lo que es indicativo de que las

medidas adoptadas en el decenio de 1990 con el fin de mejorar la igualdad de género arrojaron resultados palpables.

40. El índice de paridad de género es la proporción de niñas y niños en la tasa de matriculación. Conforme a las tasas brutas de matrícula, el índice de paridad de género en la matriculación en la enseñanza primaria y secundaria en los países más desarrollados se acerca a 1, o sobrepasa ligeramente 1, lo que indica que las tasas de matrícula de niñas son superiores a las de los niños. No obstante, en la mayoría de los países en desarrollo sigue habiendo una brecha de género considerable en la matriculación en favor de los niños tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria (véase cuadro 4).

41. De 1990 a 1999 el índice de paridad de género (basado en las tasas brutas de matrícula) aumentó de 0,87 a 0,92 en las matrículas de edad escolar primaria y del 0,75 al 0,89 en las matrículas de la enseñanza secundaria en los países en desarrollo. La proporción de niñas en la matrícula primaria y secundaria sigue siendo considerablemente inferior a la de los niños en numerosas partes del mundo en desarrollo, muy en especial en Asia meridional, los Estados árabes y África septentrional, y el África subsahariana. En esas regiones el índice de paridad de género en la enseñanza primaria seguía siendo de 0,84 a 0,89 en 1999. Por otra parte, la brecha de género en la matrícula de edad escolar primaria era considerablemente inferior en América Latina y el Caribe y en Asia oriental y Oceanía, donde se cierra actualmente la brecha y ya no existe en algunos países. Especialmente en África y Asia se registran enormes diferencias entre los países en cuanto al grado de disparidad de género en las tasas de matriculación. Incluso en regiones de Asia hay algunos países en los que las tasas de matriculación de niñas excede de las de los niños, si bien las disparidades en detrimento de las niñas son más comunes y mayores en sentido general.

42. La gama de valores del índice de paridad de género es mayor en la matrícula de la enseñanza secundaria que en la de la enseñanza primaria. En los países más desarrollados y en América Latina y el Caribe la matrícula de niñas en la enseñanza secundaria excede de la de los niños en la mayoría de los casos. No obstante, en la mayoría de los países de África y Asia, las niñas registran tasas de matriculación considerablemente inferiores a las de los niños, tanto en el nivel primario como en el secundario.

43. Las disparidades entre la matrícula de niñas y niños son por lo general inferiores cuando se tienen en cuenta exclusivamente los alumnos de edad escolar normal con la utilización de la matrícula neta que cuando se examina la matrícula bruta. Al parecer, si bien la matrícula general abarca un número mayor de niños, éstos representan también una mayor proporción de la población de alumnos que rebasan la edad escolar. En la mayoría de los países, los niños también repiten grados con mayor frecuencia que las niñas.

44. En el caso de la enseñanza secundaria, existe una posibilidad razonable de que los países que registran disparidades de género moderadas en favor de los niños (un índice de paridad de género de entre 0,81 y 0,98) alcancen la paridad a más tardar en el año previsto de 2005, aunque en los países con grandes disparidades en favor de los niños (un índice de paridad de género inferior al 0,80), parece improbable que se alcance la meta de lograr la paridad de género en la enseñanza primaria y secundaria, e incluso menos probable aún el caso de los países que tienen un índice de paridad de género inferior a 0,60. Como sucede en la enseñanza primaria, la mayoría de esos países pertenecen a África central y occidental y pertenecen al grupo de los

países menos adelantados. Para rectificar esa situación es necesario que se adopten enfoques radicales e innovadores en que se integren las dimensiones económicas, sociales y culturales de la desigualdad entre los géneros.

45. En sentido general, las disparidades de género en la enseñanza son más marcadas en el plano de la población adulta que en el de los niños que actualmente asisten a la escuela. No obstante, en todas las regiones del mundo puede observarse una tendencia hacia la disminución de las brechas de género en materia de alfabetismo. En las regiones en desarrollo tomadas en su conjunto, la brecha de género en materia de alfabetismo disminuyó de 18 puntos porcentuales en 1990 a 15 en 2000, y, según las proyecciones, deberá llegar a 10 en 2015 (véase cuadro 5). No obstante, a excepción de América Latina y el Caribe donde la brecha casi se ha salvado, en todas las demás regiones en desarrollo la situación de la mujer sigue siendo desproporcionadamente desfavorable en lo que respecta al alfabetismo. La brecha es de más de 10 puntos porcentuales en Asia oriental y Oceanía, de más de 15 puntos porcentuales en África subsahariana y de más de 20 puntos porcentuales tanto en Asia meridional y occidental como en los Estados árabes y África septentrional.

46. Las mayores disparidades de género entre los adultos jóvenes también pueden hallarse en el África subsahariana, los Estados árabes y África septentrional y Asia meridional y occidental, con brechas de género en materia de analfabetismo de jóvenes de 10, 15 y 16 puntos porcentuales, respectivamente, en el año 2000 (véase cuadro 5). Por su parte, según se calcula, la brecha de género en materia de analfabetismo de jóvenes en ese año fue de sólo 2 puntos porcentuales en Asia oriental y Oceanía, y fue ligeramente favorable a la mujer joven en América Latina y el Caribe.

Calidad de la enseñanza

47. En varios objetivos de la educación para todos se menciona la necesidad de lograr una enseñanza de buena calidad. El marco más apropiado sería el que abarcara los insumos, los procesos y los resultados del sistema de enseñanza. Muchos de los actuales indicadores de la educación para todos abarcan los insumos del sistema de enseñanza, por lo menos en lo que respecta al número de estudiantes. Otros insumos que precisan ser medidos podrían abarcar los libros de texto, los locales escolares y otros servicios.

48. Los indicadores de procesos miden la forma en que los insumos se transforman en resultados. El indicador de procesos más ampliamente utilizado en la educación es el coeficiente alumnos-maestro, considerado por lo general un indicador del tamaño del grupo. No obstante, en numerosos países, en ese cómputo se incluye personal que carece de función, o que cumple una función muy limitada, en el aula, por lo que tal vez convenga mejor considerar el coeficiente alumnos-maestro un reflejo más amplio de los recursos humanos que se invierten en el sistema de enseñanza. Otros indicadores respecto de los cuales se dispone de datos son las tasas de repetición y las de supervivencia escolar que se han examinado anteriormente.

49. En lo que respecta a los indicadores de los resultados, en casi todas las regiones del mundo se vienen utilizando con cada vez mayor regularidad las pruebas internacionales del aprovechamiento del alumno. Esas pruebas pueden arrojar sólidos datos capaces de ser comparados en una región en su conjunto, si bien a menudo el acceso a esos datos es limitado, por lo que puede existir cierta renuencia a permitir que se hagan esas comparaciones. Esas pruebas son costosas y suelen realizarse en los países en desarrollo más grandes y más ricos.

50. Los resultados de los estudios disponibles demuestran lo siguiente:
- En algunos entornos —si bien no en todos— las aulas multigrados (un aula con alumnos de diferentes grados) tenían un efecto positivo en las calificaciones, mientras que las escuelas organizadas por sesiones (en que a menudo se impartía un número menor de horas lectivas) tenían un efecto negativo en el aprovechamiento escolar.
 - El mayor acceso a los libros de textos se asocia con calificaciones del aprovechamiento más elevadas, mientras que un acceso limitado al material didáctico contribuía a que disminuyeran las calificaciones.
 - La experiencia docente influye.
 - Los maestros más experimentados se encuentran en las capitales o en importantes centros urbanos, mientras que los maestros menos experimentados se encuentran en las zonas rurales o remotas.
 - La impartición de instrucción adicional fuera del aula contribuye a que aumenten las calificaciones del aprovechamiento.
51. Las características de los alumnos también desempeñan un papel muy importante en lo que respecta al aprovechamiento, como, por ejemplo:
- Los alumnos con antecedentes comparativamente acomodados tienen mayores probabilidades de haber alcanzado un dominio mínimo de las técnicas de lectura.
 - Si bien el género del alumno tiene escaso efecto en las calificaciones, el hecho de residir en una zona urbana o rural sí influye, en el último caso de manera negativa.
 - Muchas escuelas trabajan con alumnos de diferentes lenguas maternas. Los alumnos que tienen buenos conocimientos lingüísticos logran mejores calificaciones en la prueba.

II. Educación e inicio de la vida reproductiva

52. La edad a la que se contrae matrimonio, se comienzan las relaciones sexuales y se tiene el primer hijo están influenciadas tanto por normas culturales como por factores socioeconómicos. En los lugares en que la educación es un requisito necesario para obtener un puesto de trabajo atractivo y conseguir movilidad social, el costo de oportunidad de un matrimonio o embarazo tempranos puede ser importante. Sin embargo, aunque la escolarización disuade a los jóvenes de contraer matrimonio a una edad temprana, la educación les da también un nivel de independencia que puede llevarles a iniciar pronto las relaciones sexuales y la maternidad. Por otra parte, en las sociedades que ofrecen pocos incentivos para una larga escolarización y alternativas limitadas al matrimonio, es más probable que los jóvenes se casen a edades relativamente tempranas.

53. Los datos de estudios recientes y otras investigaciones proporcionan un panorama general del alcance que tiene la influencia de la educación en el matrimonio y la convivencia, la iniciación sexual y el uso de anticonceptivos. Los datos de las Encuestas de Demografía y Salud realizadas en 28 países del África subsahariana, 12 de Asia y 13 de América Latina y el Caribe muestran que contraer matrimonio, comenzar la actividad sexual y tener el primer hijo a una edad temprana es más fre-

cuenta entre las mujeres sin instrucción que entre las que han recibido educación. En la mayoría de casos, los porcentajes de personas que viven estas situaciones disminuyen con regularidad a medida que aumenta el nivel de educación alcanzado. Hay algunas excepciones: en algunos países, los porcentajes de algunos indicadores son más elevados para las personas que han recibido educación primaria que para las que carecen de esa instrucción. No obstante, los porcentajes de mujeres que se casan o tienen su primer hijo antes de los 20 años son en todos los casos notablemente más bajos para las que han recibido educación secundaria. Por ejemplo en África a los 20 años un promedio del 75% de las mujeres que carecían de instrucción se había casado, el 83% había iniciado la actividad sexual y el 61% había tenido su primer hijo, mientras que de las mujeres con un nivel de educación secundaria o superior, el 30% se había casado, el 64% había iniciado la actividad sexual y el 27% había tenido su primer hijo. En Asia y en América Latina y el Caribe, se encuentran diferencias igualmente grandes debidas a la educación (cuadro 6). Aunque es menos probable que las mujeres que han recibido educación secundaria o de nivel superior se casen o tengan un hijo pronto, la mayoría comienza la actividad sexual antes de los 20 años en la mayor parte de países.

Cuadro 6

Porcentaje de mujeres y hombres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían contraído matrimonio o iniciado la actividad sexual antes de los 20 años y porcentaje de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían tenido un hijo antes de los 20, por niveles de educación

Región	Número de países	Casados antes de los 20 años			Iniciada la actividad sexual antes de los 20 años			Tenido un hijo antes de los 20 años		
		Nivel de educación alcanzado			Nivel de educación alcanzado			Nivel de educación alcanzado		
		Ninguno	Educación primaria	Educación secundaria +	Ninguno	Educación primaria	Educación secundaria +	Ninguno	Educación primaria	Educación secundaria +
<i>Mujeres</i>										
África	28	75	60	30	83	79	64	61	53	27
Asia	12	69	62	37	62	65	43	50	47	22
América Latina y el Caribe	13	69	63	31	76	71	44	58	53	23
<i>Hombres</i>										
África	20	21	15	9	64	72	73			
América Latina y el Caribe	6	27	26	15	75	79	85			

Fuente: Encuestas de Demografía y Salud (Calverton, Maryland, Macro International, Inc.).

Nota: Los promedios regionales no están ponderados. El número de observaciones varía: algunos países no tienen la información completa o no cuentan con un número suficiente de observaciones en una o más categorías educativas.

54. La educación desempeña un papel más importante para retrasar el matrimonio y los primeros alumbramientos que para aplazar el inicio de la actividad sexual. Debido a que en la mayoría de países de Asia no se ha verificado la información sobre el comienzo de la actividad sexual, los resultados que se presentan al respecto se refieren principalmente a África y a América Latina y el Caribe. En África, la diferencia entre las mujeres que carecen de instrucción y las que han recibido educación secundaria o de un nivel superior es, por término medio, de 45 puntos porcentuales con respecto al matrimonio, de 19 puntos en cuanto al comienzo de las relaciones

sexuales y de 34 puntos por lo que se refiere al primer hijo, todo ello antes de los 20 años.

55. Entre los hombres, al igual que entre las mujeres, en la mayoría de países el porcentaje de matrimonios antes de los 20 años disminuye a medida que aumenta el nivel de educación alcanzado. En África, el 21% de los hombres que carecen de instrucción se había casado antes de los 20 años, comparado con el 9% de los que habían recibido educación (secundaria o de un nivel superior). En América Latina y el Caribe, el 27% de los hombres carentes de instrucción y el 15% de los que habían recibido educación se había casado antes de los 20 años. Hay algunas excepciones a este modelo general: en Ghana, por ejemplo, el porcentaje de matrimonios antes de los 20 años es superior (12%) entre los hombres que han recibido educación secundaria o de un nivel superior que entre los que no han recibido educación (8%).

56. Mientras que el mayor nivel de educación alcanzado parece disuadir a las mujeres de un inicio temprano de la actividad sexual, aparentemente tiene el efecto opuesto en los hombres. En África, el 64% de los hombres que carecían de instrucción, comparado con el 73% de aquellos que habían recibido educación secundaria, eran sexualmente activos antes de los 20 años. En América Latina y el Caribe, lo eran a esta edad el 75% de los hombres carentes de instrucción y el 85% de los que habían recibido educación secundaria.

57. La mayoría de las mujeres que comienzan la actividad sexual antes de los 20 años lo hacen antes de los 18. Por término medio, el 68% de las mujeres africanas con edades comprendidas entre 20 y 24 años que carecían de instrucción habían tenido experiencia sexual antes de los 18 años, mientras que el porcentaje correspondiente de las que habían recibido educación secundaria o de un nivel superior era del 39% (cuadro 7). La misma relación es válida para América Latina y el Caribe donde, por término medio, el 58% de las mujeres de entre 20 y 24 años carentes de instrucción habían tenido relaciones sexuales antes de los 18 años, comparado con el 24% de las que habían recibido educación secundaria o de un nivel superior.

Cuadro 7

Porcentaje de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían iniciado las relaciones sexuales antes de los 18 años y entre los 18 y los 19 años, por niveles de educación

Región	Nivel de educación alcanzado								
	Ninguno			Educación primaria			Educación secundaria +		
	Edad a la que iniciaron las relaciones sexuales			Edad a la que iniciaron las relaciones sexuales			Edad a la que iniciaron las relaciones sexuales		
	Antes de los 20 años	Antes de los 18 años	18 a 19 años	Antes de los 20 años	Antes de los 18 años	18 a 19 años	Antes de los 20 años	Antes de los 18 años	18 a 19 años
África	83	68	15	79	61	17	64	39	25
Asia	62	45	17	65	46	19	43	19	24
América Latina y el Caribe	76	58	18	71	52	19	44	24	20

Fuente: Encuestas de Demografía y Salud (Calverton, Maryland, Macro International, Inc.).

Nota: Los promedios regionales no están ponderados. El número de observaciones varía: algunos países adolecen de falta de información o de un número insuficiente de observaciones en una o más categorías educativas.

58. En los países desarrollados se observan modelos parecidos para la iniciación sexual. Informes recientes de los Estados Unidos de América, Francia, el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte y Rumania muestran que las mujeres con mayor nivel de educación inician la actividad sexual más tarde. En algunos países, esto era válido también para los hombres, aunque la educación tiende a limitar el inicio temprano de la actividad sexual en mayor medida en las mujeres que en los hombres.

59. En los países más desarrollados, la edad más tardía del primer alumbramiento está también directamente relacionada con un alto nivel de educación. En el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, las mujeres de entre 20 y 24 años que habían abandonado la escuela antes de obtener ningún diploma tenían 20 veces más probabilidades de tener un hijo antes de los 20 años que las mujeres que habían obtenido un diploma de nivel avanzado o superior (Wellings, 2001). En el Japón, las mujeres que han recibido un mínimo de educación universitaria tienen su primer hijo 15 meses más tarde que las mujeres con un nivel de educación secundaria, mientras que las mujeres con un título universitario superior tienen su primer hijo dos años más tarde que las mujeres con un título universitario intermedio (Small y Kerns, 1993).

60. El inicio de la actividad sexual puede afectar a la salud de las adolescentes, ya que estas a menudo no acuden a recibir atención prenatal por varias razones, como el miedo a la reacción de los padres, la falta de conocimiento del embarazo o de la disponibilidad de dicha atención, así como el miedo a ser expulsadas de la escuela. En la mayoría de países, el inicio de la actividad sexual antes de los 20 años dentro del matrimonio es más frecuente entre las mujeres y los hombres que carecen de instrucción que entre los que han estado escolarizados (cuadro 8). La actividad sexual prematrimonial antes de los 20 años es más general, en la mayor parte de países, entre las mujeres y los hombres que han recibido educación que entre los que no la han recibido. La mayor parte de excepciones se dan en América Latina y el Caribe donde, en gran parte de países, la incidencia de la iniciación sexual prematrimonial es mayor entre las mujeres que carecen de instrucción que entre las que han recibido educación. En África, Asia y América Latina y el Caribe, el primer alumbramiento antes de los 20 años se da más a menudo dentro del matrimonio que antes de éste en todos los grupos, independientemente de su educación.

Cuadro 8
Porcentaje de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían iniciado la actividad sexual o habían tenido su primer hijo antes de los 20 años y porcentaje de hombres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían iniciado la actividad sexual antes de los 20 años, por estado civil y nivel de educación alcanzado

Región	Número de países	Sin instrucción		Educación primaria		Educación secundaria +	
		Estado civil		Estado civil		Estado civil	
		Antes del matrimonio	Dentro del matrimonio	Antes del matrimonio	Dentro del matrimonio	Antes del matrimonio	Dentro del matrimonio
<i>A. Inicio de la actividad sexual antes de los 20 años (porcentaje)</i>							
<i>Mujeres</i>							
África	25	28	55	41	38	46	18
Asia	6	5	64	4	69	6	43
América Latina y el Caribe	13	35	41	29	43	23	21
<i>Hombres</i>							
África	20	52	11	64	9	69	7
América Latina y el Caribe	6	69	8	71	7	82	3
<i>B. Primer hijo antes de los 20 años (porcentaje)</i>							
<i>Mujeres</i>							
África	26	8	56	11	43	10	20
Asia	10	0	71	0	69	0	37
América Latina y el Caribe	12	10	51	7	46	4	20

Fuente: Encuestas de Demografía y Salud (Calverton, Maryland, Macro International, Inc.).

Nota: Los promedios regionales no están ponderados. Dentro de cada categoría educativa, la suma de los porcentajes da el porcentaje total de personas que han tenido esa experiencia antes de los 20 años.

61. El uso de anticonceptivos entre jóvenes sexualmente activos (mujeres entre 15 y 19 años y hombres de entre 20 y 24 años) aumenta con el nivel de educación, tanto en el África subsahariana como en América Latina y el Caribe (cuadro 9). En África, por ejemplo, el 7% de las adolescentes casadas carentes de instrucción utiliza actualmente algún método anticonceptivo, comparado con el 27% de las adolescentes casadas que han recibido educación secundaria o de un nivel superior. En América Latina y el Caribe, estos porcentajes son del 17% y el 45%, respectivamente. En todos los niveles educativos, las mujeres solteras sexualmente activas utilizan métodos anticonceptivos en mayor porcentaje que las casadas. Por lo que se refiere a los tipos de anticonceptivos utilizados, el uso de métodos tradicionales está más generalizado entre las mujeres carentes de instrucción, independientemente de su estado civil. Asimismo, el uso de métodos modernos entre los hombres es más elevado en el caso de los que han recibido educación, independientemente de su estado civil.

Cuadro 9

Uso actual de anticonceptivos y diversos métodos, por niveles de educación, entre las mujeres sexualmente activas con edades comprendidas entre 15 y 19 años y los hombres sexualmente activos con edades comprendidas entre 20 y 24 años

	Porcentaje que utiliza algún método					
	No casados			Casados actualmente		
	Nivel de educación alcanzado			Nivel de educación alcanzado		
	Ninguno	Educación primaria	Educación secundaria	Ninguno	Educación primaria	Educación secundaria
Mujeres con edades comprendidas entre 15 y 19 años						
África	20	32	57	7	15	27
América Latina y el Caribe	^a	46	73	17	34	45
Hombres con edades comprendidas entre 20 y 24 años						
África	33	47	61	16	23	51
América Latina y el Caribe	^a	56	73	39	49	64

Fuente: Encuestas de Demografía y Salud (Calverton, Maryland, Macro International, Inc.).

Nota: Sexualmente activos: los que comunicaron haber mantenido relaciones sexuales dentro de los 28 días anteriores a la encuesta.

No casados: Personas que nunca han contraído matrimonio o que están actualmente separadas, divorciadas o viudas.

Casados: Personas que actualmente están casadas o mantienen uniones no oficiales o consensuales.

^a Datos no disponibles.

62. En los países desarrollados el uso de anticonceptivos varía también en función del nivel de educación. En los Estados Unidos el porcentaje de jóvenes que no utilizaron ningún método anticonceptivo en su primera relación sexual era más alto entre los que no habían terminado la educación secundaria que entre los que lo habían hecho. En el Reino Unido se observaba igualmente una amplia diferencia en la falta de utilización de métodos anticonceptivos en la primera relación sexual entre los hombres y las mujeres que carecían de instrucción y los que habían recibido un nivel de educación avanzado. Aunque en los países desarrollados predomina el uso de métodos anticonceptivos modernos, el método utilizado en la primera relación sexual varía según el nivel de educación. Por ejemplo, en Francia la utilización de la píldora era más frecuente entre los hombres y las mujeres matriculados en escuelas de formación profesional cuyo uso del preservativo era inferior al que hacían los estudiantes de institutos de enseñanza media.

63. Una comparación a lo largo del tiempo entre el porcentaje medio de mujeres de entre 20 y 24 años que se casaron antes de los 20 demuestra que, durante el decenio de 1990, los matrimonios a una edad temprana disminuyeron en la mayoría de países africanos en todas las categorías educativas, pero aumentaron en América Latina y el Caribe entre las mujeres de todos los niveles de instrucción (cuadro 10). El aumento más notable se dio entre las mujeres carentes de instrucción de Bolivia y el Brasil, entre las mujeres con un nivel de educación primaria de Colombia y el Perú, y entre las mujeres con un nivel de educación secundaria o superior del Brasil, Ghana y Zimbabwe. En algunos de estos países, el aumento de la proporción de mujeres

que habían contraído matrimonio antes de los 20 años parece reflejar un aumento de las uniones no oficiales o consensuales, especialmente en América Latina y el Caribe.

Cuadro 10

Tendencias de la proporción de mujeres con edades comprendidas entre 20 y 24 años que habían contraído matrimonio, habían iniciado la actividad sexual o habían tenido su primer hijo antes de los 20 años, por niveles de educación, 1987, 1990 y 1998

Región	Antes año	Después año	Nivel de educación alcanzado					
			Ninguno		Educación primaria		Educación secundaria	
			Antes año	Después año	Antes año	Después año	Antes año	Después año
Porcentaje de casadas								
África	1990	1998	85	82	69	63	33	31
América Latina y el Caribe	1987	1998	65	69	56	62	27	30
Porcentaje que había iniciado la actividad sexual								
África	1990	1998	89	89	87	85	70	69
América Latina y el Caribe	1987	1998	73	79	66	74	36	43
Porcentaje que había tenido su primer hijo								
África	1990	1998	71	67	62	57	31	27
América Latina y el Caribe	1987	1998	61	65	48	55	19	24

Fuente: Encuestas de Demografía y Salud (Calverton, Maryland, Macro International, Inc.).

64. Un examen parecido de las tendencias del comienzo de la actividad sexual demuestra que en África el porcentaje de mujeres que viven este inicio antes de los 20 años ha sufrido pocos cambios en todos los niveles de instrucción. En América Latina y el Caribe, ha aumentado en todos los niveles educativos y grupos de edad. El modelo del cambio experimentado en la iniciación de la actividad sexual varía de un país a otro. Las tendencias en la incidencia del primer alumbramiento antes de los 20 años son parecidas a las del matrimonio. La prevalencia de este primer alumbramiento a una edad temprana ha disminuido, por término medio, en todas las categorías educativas en el África subsahariana, pero ha aumentado en todos los niveles de instrucción en América Latina y el Caribe.

III. Relaciones entre educación y fecundidad

65. La educación desempeña una función importante en la mejora de la situación económica y social general, lo que ejerce una gran influencia sobre el número y el espaciamiento de los hijos que se desean y finalmente se tienen. Esa función ha sido reconocida y subrayada en las conferencias de las Naciones Unidas sobre población, especialmente en la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo celebrada en El Cairo en 1994.

66. Los datos de estudios recientes muestran que la educación sigue ejerciendo una influencia notable sobre los niveles de fecundidad, las preferencias y la regulación. A nivel general, los países que tienen porcentajes de alfabetización y niveles

de instrucción general más elevados presentan tasas globales de fecundidad más bajas que los países cuyas poblaciones han alcanzado niveles educativos más bajos. Tanto en los países en desarrollo como en los desarrollados, el nivel de educación general del país repercute sobre su tasa global de fecundidad. Además, esta repercusión sigue siendo notable cuando se controlan otras características.

67. En los países en desarrollo la fecundidad, tanto actual como final, disminuye a medida que aumenta el nivel de educación. Con muy pocas excepciones, los niveles de fecundidad actual disminuyen cuando se pasa de un nivel educativo al siguiente. En el cuadro 11 se resumen los datos disponibles de 69 países. Las mayores diferencias se dan en América Latina y el Caribe, el África subsahariana y el Asia occidental: en esas regiones las mujeres con un nivel de educación secundaria o más elevado tienen a la larga tres hijos menos, aproximadamente, que las mujeres que carecen de instrucción. En el África septentrional, el Asia centromeridional y el Asia sudoriental, la diferencia de fecundidad final entre el grupo que alcanzó un nivel de educación más alto y el grupo sin instrucción suele oscilar entre uno y dos hijos. Por supuesto, esas diferencias de fecundidad regionales debidas a la educación ocultan amplias disparidades entre los países. Los países que presentan la menor diferencia de fecundidad entre los dos grupos extremos en cuanto al nivel educativo suelen ser aquellos cuyos niveles de fecundidad son ya bastante bajos.

Cuadro 11
Tasas globales de fecundidad de las regiones menos desarrolladas del mundo, por nivel de educación de las mujeres

Región	Número de encuestas por países	Nivel de educación			Diferencia en la tasa global de fecundidad (ninguno-secundaria)
		Ninguno	Educación primaria	Educación secundaria o superior	
África					
África subsahariana	30	6,4	5,5	3,7	2,7
África septentrional	3	4,7	3,6	2,8	1,9
Asia					
Asia oriental, centromeridional y sudoriental	13	3,9	3,5	2,7	1,2
Asia occidental	10	6,0	4,6	3,5	2,6
América Latina y el Caribe	12	5,8	4,5	2,6	3,2
Oceanía					
Papua Nueva Guinea	1	5,0	5,0	3,9	1,1

Fuente: Estados Unidos, Centers for Disease Control and Prevention Reproductive Health Surveys; Encuestas de Demografía y Salud; encuestas de salud familiar del Golfo.

Nota: Los promedios regionales se basan en datos nacionales no ponderados.

68. En los países desarrollados también se registran diferencias de fecundidad dependiendo del nivel educativo. Sin embargo, estas diferencias debidas a la educación muestran dos rasgos principales muy distintos de los que aparecen en los países en desarrollo. En primer lugar, la diferencia de fecundidad final entre las mujeres del

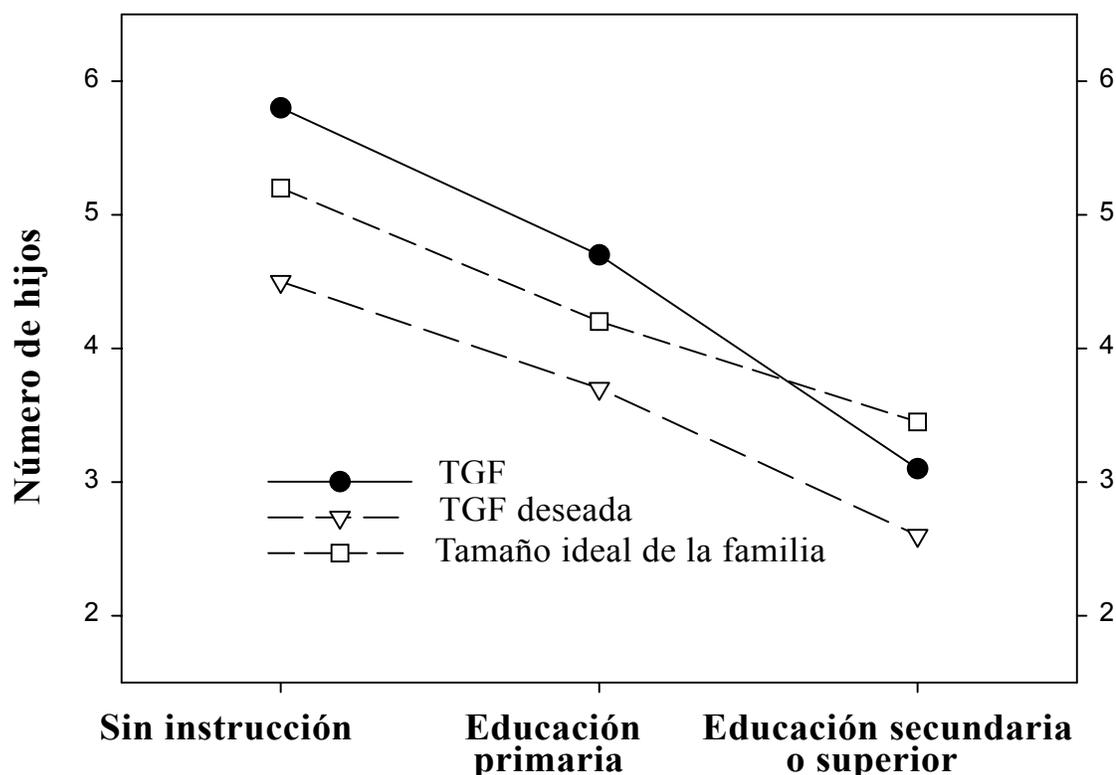
nivel educativo más bajo y las del grupo con un nivel más alto de educación es menor en los países desarrollados que en los países en desarrollo (normalmente menos de un hijo), resultado relacionado con el bajo nivel general de fecundidad de los países desarrollados. En segundo lugar, las diferencias de fecundidad debidas a la educación se han reducido en muchos países, como Bélgica, Canadá, Eslovenia, España, Hungría, Italia, Letonia, Noruega, Portugal y Suecia, donde las mujeres pertenecientes al grupo con el nivel más alto de educación (que han obtenido un título postsecundario) tienen un número de hijos igual o incluso mayor que el de las mujeres situadas en el grupo con un nivel educativo intermedio (que poseen un diploma de enseñanza secundaria).

69. En Europa oriental y los otros países del antiguo bloque del Este, la diferencia de fecundidad final entre las mujeres del nivel educativo más elevado y las del más bajo es de un hijo o menos, aproximadamente. En los demás países desarrollados, la repercusión de la educación en la fecundidad actual se manifiesta sobre todo por su influencia en la edad a la que se tiene el primer hijo: las mujeres más instruidas tienen un menor número de hijos en el momento en que son entrevistadas porque han tenido el primero a una edad más avanzada. Por ejemplo, en Italia en el decenio del 1990, la edad media a la que tuvieron el primer hijo las mujeres de 35 o más años de edad fue de 22,5 años en el grupo de nivel educativo más bajo y de 28,2 años en el grupo de nivel educativo más elevado. En España, dichas edades fueron de 24,4 y 25,8 años, respectivamente. En los países escandinavos, la edad media a la que se tuvo el primer hijo oscilaba entre 21,0 y 21,7 años en el grupo de nivel educativo más bajo y entre 25,4 y 25,7 años en el de nivel más elevado.

70. Asimismo, la educación ejerce una influencia notable sobre la infecundidad en los países desarrollados, a excepción de aquellos cuyas economías se encuentran en transición. Así pues, en América del Norte, Europa meridional, Europa occidental y, hasta cierto punto, Europa septentrional, las mujeres que han alcanzado un nivel educativo más elevado tienen mayores probabilidades de no tener hijos si se comparan con las mujeres cuyo nivel de educación es más bajo. Por ejemplo, en el decenio de 1990, en los Estados Unidos, la proporción de mujeres que no tenía hijos a los 30 años fluctuaba entre el 17% en el caso de las que no habían llegado a obtener un diploma de educación secundaria y el 56% de las que poseían un título postsecundario.

71. Las mujeres con niveles de instrucción más elevados desean tener familias más pequeñas. Las diferencias debidas a la educación en el número medio ideal de hijos son mayores en el África subsahariana, donde las mujeres sin instrucción desean tener dos hijos más, por término medio, que las mujeres que tienen un nivel de enseñanza secundaria o superior. Las tasas de fecundidad deseada son notablemente más bajas que las tasas de fecundidad actual y esta diferencia varía igualmente en los diferentes subgrupos en función del nivel educativo (gráfico III). Es mucho mayor entre las mujeres sin instrucción o sólo con educación primaria que entre las mujeres que han alcanzado un nivel de enseñanza secundaria o superior. Esto es especialmente cierto en América Latina y el Caribe donde la diferencia entre las tasas de fecundidad deseada y las de fecundidad actual en el caso de las mujeres sin instrucción es casi el doble que en el caso de las mujeres que han recibido un nivel de educación más elevado.

Gráfico III
Promedio de las tasas globales de fecundidad (TGF), las tasas globales de fecundidad deseada^a y el tamaño ideal de la familia de los países en desarrollo, por nivel de educación de las mujeres



Nota: Basado en los datos de la Encuesta de Demografía y Salud de 56 países en desarrollo que disponen de información relativa a los tres indicadores.

^a Calculadas del mismo modo que las tasas globales de fecundidad convencionales, con la excepción de que los nacimientos que se declaran no deseados se excluyen del numerador.

72. En los países en desarrollo, el porcentaje de mujeres que utilizan métodos anti-conceptivos varía considerablemente según los diferentes niveles educativos, ya que las mujeres con un mayor nivel de instrucción muestran de manera uniforme un mayor uso de anticonceptivos que las mujeres con un nivel educativo más bajo y aquellas que no han recibido formación académica. La diferencia en el uso de anticonceptivos entre las que no han estado escolarizadas y las que han recibido educación secundaria es, por término medio, de 29 puntos porcentuales en el África subsahariana, de 23 puntos en América Latina y el Caribe y de 19 en Asia. Incluso un período corto de escolarización tiene una repercusión importante en la conducta con respecto a los anticonceptivos. Las diferencias en el uso de anticonceptivos debidas a la educación son más acusadas en el África subsahariana, la región que tiene los niveles más bajos del mundo en cuanto a educación y a uso de anticonceptivos entre las mujeres. En esa región, el porcentaje de uso de anticonceptivos entre las mujeres

casadas con un nivel de educación secundaria o superior es más del triple que el de las mujeres casadas carentes de instrucción. En los países desarrollados, donde el uso de anticonceptivos ya es elevado, las diferencias en este aspecto debidas al nivel educativo son muy pequeñas.

73. En conclusión, las pruebas confirman que la educación tiene repercusiones importantes en el nivel de fecundidad, especialmente en los países en desarrollo. En los países desarrollados, la educación ejerce una influencia importante no tanto en el nivel de fecundidad como en la edad a la que se tiene el primer hijo y en el grado de infecundidad. Asimismo, se constató que la educación de las mujeres estaba asociada con las preferencias relativas a la fecundidad, la fecundidad adolescente y el uso de anticonceptivos, ya que las mujeres con niveles de educación más elevados deseaban familias más pequeñas y contaban con un menor porcentaje de adolescentes embarazadas o madres y un mayor porcentaje de mujeres casadas que utilizaban anticonceptivos. A pesar de que el efecto neto de la educación de la mujer disminuye de manera significativa cuando se controlan otros factores relacionados con la fecundidad, como las características socioeconómicas del hogar y de la comunidad (por ejemplo, ingresos, organización, niveles totales de escolarización), sigue siendo un importante factor determinante de la fecundidad, y su repercusión sobre la fecundidad marital es normalmente mayor que la que tiene el nivel de educación del marido o los ingresos del hogar.

IV. Educación, salud y mortalidad

74. Desde comienzos del siglo XX tanto los países desarrollados como los países en desarrollo han realizado adelantos importantes en materia de salud y supervivencia. No obstante, los beneficios no se han repartido en forma pareja entre todos los grupos socioeconómicos. En todas partes, las personas más instruidas gozan de mejor salud y viven más años.

75. En los planos nacional e internacional se ha reconocido el valor de la educación como instrumento político del desarrollo socioeconómico. Las consecuencias para la salud y la mortalidad de la persistencia y la constante ampliación de las diferencias entre los niveles educativos son enormes, habida cuenta de la estrecha vinculación que existe entre la educación, la salud y la mortalidad.

Países desarrollados

76. La educación constituye un elemento sumamente valioso para predecir la evolución de la situación de salud y de la mortalidad de las personas y sus familias en los países desarrollados. Las diferencias debidas a la educación respecto de la salud y la mortalidad existen en todas las sociedades, independientemente de las políticas de desarrollo adoptadas, los sistemas de atención de la salud o las tasas de mortalidad. La diferencia de nivel educativo en relación con la salud y la mortalidad tampoco se limitan a determinadas edades aunque las pruebas analizadas en este documento se refieren a adultos.

77. La diferencia de nivel educativo en relación con la mortalidad en Europa están bien documentadas. Kalediene y Petrauskiene (2000) determinaron que en Lituania las desigualdades en la esperanza de vida están estrechamente correlacionadas con la

educación. En la República Checa las diferencias de nivel educativo en relación con la mortalidad no sólo son grandes sino que también se han ampliado con el correr del tiempo (Blazek y Dzurova, 1997; Bobak y otros, 1997).

78. En Rusia, entre 1979 y 1989, los grupos menos instruidos registraron en forma constante una tasa de mortalidad más elevada que las personas con más estudios. Las diferencias de mortalidad eran mayores entre los jóvenes que entre los adultos de más edad. Para cada grupo de edad y sexo, la ventaja relativa de las personas más instruidas en Rusia aumentó entre 1979 y 1989. Las diferencias de nivel educativo eran también mayores entre los hombres que entre las mujeres. Shkolnikov y otros (1998) estiman que las diferencias debidas a la educación en relación con la esperanza de vida en Rusia equivalían a aproximadamente una reducción del 9% en la mortalidad de hombres y de un 7% en la mortalidad de mujeres para cada año adicional de estudios. Las enfermedades infecciosas y parasitarias, las enfermedades respiratorias, los accidentes, la violencia, los suicidios y los factores vinculados directamente con el consumo de alcohol parecen haber sido las causas de muerte relacionadas con las diferencias más amplias en materia de educación registradas en Rusia (Shkolnikov y otros, 1998).

79. En otras partes de Europa, también se registran diferencias de nivel educativo en relación con la mortalidad. En Dinamarca, Noruega y Suecia, las diferencias son relativamente reducidas; son mayores en Inglaterra y Gales, Finlandia, Francia e Italia (Kunst y Mackenbach, 1994). Los datos correspondientes a Finlandia del período 1971-1995 indican una ventaja de seis años en relación con la supervivencia de hombres que han recibido educación terciaria respecto de los hombres que sólo han cursado estudios primarios (Valkonen, 2000). Los datos correspondientes a Francia para el período 1976-1980 sugieren que los hombres de escasa instrucción registraron una tasa de mortalidad superior en un 50% a la de los hombres más instruidos (Desplanques, 1976; 1984).

80. Las diferencias debidas a la educación en relación con la mortalidad en América del Norte son similares a las registradas en Europa. En los Estados Unidos existen diferencias de nivel educativo amplias, persistentes y cada vez mayores en relación con la mortalidad (Elo y Preston, 1996; Pappas y otros, 1993; Feldman y otros, 1989). Las personas pobres y menos instruidas de 25 a 64 años de edad tuvieron tasas de mortalidad más elevadas que las personas más adineradas o instruidas y esas diferencias se incrementaron entre 1960 y 1986 (Pappas y otros, 1993). Feldman y otros (1989) registraron diferencias de nivel educativo cada vez más amplias en relación con la tasa de mortalidad de hombres (pero no de mujeres) en los Estados Unidos entre 1960 y 1984. Elo y Preston (1996) confirmaron proporciones similares para los Estados Unidos entre 1979 y 1985.

81. Una diferencia evidente entre los Estados Unidos y Europa es que en los Estados Unidos los años de estudio inciden por igual en la tasa de mortalidad de hombres y mujeres, en tanto en los países europeos la tasa de mortalidad de los hombres parece guardar más correlación que la de las mujeres con los años adicionales de estudios. En Dinamarca, Hungría y Suecia existen grandes diferencias por sexo en los años de vida ganados con un año adicional de estudios. En todos los casos, salvo Inglaterra y Gales, los hombres logran mayor longevidad con un año adicional de estudio que las mujeres. En cada nivel de enseñanza, sin embargo, las tasas de mortalidad de los hombres siguen situándose muy por encima de las tasas de mortalidad de las mujeres.

82. Las investigaciones realizadas en el Canadá respecto de las diferencias de nivel educativo en relación con la mortalidad han sido menos amplias. No obstante, investigaciones realizadas recientemente en las que se analizan las diferencias de ingresos —que probablemente reflejen con claridad las diferencias de educación— sugieren que estas diferencias en relación con la mortalidad de adultos en el Canadá tal vez se hayan reducido en los últimos años (Wilkins, Berthelot y Ny, 2001). Un estudio de las diferencias socioeconómicas en relación con la mortalidad en Nueva Zelanda confirma la vinculación existente entre la educación y la esperanza de vida en Oceanía (Blakely, 2001).

83. Las enfermedades cardiovasculares son un factor estrechamente vinculado con la persistencia y la ampliación de las diferencias de nivel educativo en relación con la mortalidad en los países desarrollados. Martikainen y otros (2001), al analizar las diferencias de clases sociales en relación con la mortalidad en Finlandia entre el decenio de 1970 y el de 1990, demostraron que se registraba una disminución más gradual de la tasa de mortalidad por enfermedades cardiovasculares entre quienes trabajaban en actividades manuales. También se determinó que la educación era un factor más determinante de las enfermedades cardiovasculares que los ingresos o la profesión y que esa vinculación era particularmente decisiva entre las mujeres (Winkleby y otros, 1992). Esos datos sugieren que la prevención mediante una mejor educación sigue constituyendo un factor importante.

Países en desarrollo

84. En los países en desarrollo, se ha demostrado que la educación, en particular de las madres, contribuye en forma significativa a la diferenciación de los niveles de mortalidad infantil. En prácticamente todos los países, los niños de madres que no han estudiado corren un riesgo relativamente mayor de morir en la primera infancia que los niños de madres que han cursado la escuela primaria. De igual modo, los niños de madres que han recibido educación primaria tienen una mortalidad más elevada que los niños de madres que han recibido educación secundaria o superior. Las diferencias relativas a la educación secundaria y primaria son por lo general mayores que la existentes entre quienes no han cursado estudios y quienes sólo han cursado la escuela primaria.

85. Las diferencias en conocimientos y comportamiento en relación con la salud establecen diferencias de nivel educativo vinculadas con la mortalidad infantil en los países en desarrollo. Por ejemplo, en la mayoría de los países de los que se dispone datos, las mujeres que han cursado estudios tienen más probabilidades de conocer la utilización de la solución oral de rehidratación para el tratamiento de la diarrea que las mujeres que no han estudiado. También es mucho más probable que las madres que han cursado estudios hagan vacunar a sus hijos y no las madres sin estudios. En países como el Chad, Etiopía, Madagascar, el Níger y Nigeria, las diferencias de inmunización contra el sarampión entre personas de diverso grado de instrucción son considerables: apenas uno de cada cuatro niños nacidos de madres que no han cursado estudios es inmunizado contra el sarampión. También es más probable que los hijos de madres menos instruidas se encuentren en situación de desventaja en lo que respecta a nutrición respecto de los hijos de madres más instruidas.

86. El acceso a una atención médica idónea durante el parto y su utilización también están estrechamente vinculados con el nivel de educación de la madre. Es mucho más probable que las madres que hayan cursado estudios reciban atención de buena calidad durante el embarazo y el parto que las que no hayan estudiado, con lo cual

se reducen sus posibilidades de sufrir complicaciones durante el embarazo. Las madres corren grave peligro durante el parto si nadie las asiste. Este problema es sumamente común entre las madres que no han estudiado. Casi una cuarta parte o más de las mujeres sin estudios de Burundi (1987), Nigeria (1990), Rwanda (1992) y Uganda (1988 y 2001-2002) realizaron el proceso de parto por sí solas.

87. Además de tener muchas más posibilidades de conocer las medidas sanitarias y utilizar servicios de salud, las mujeres que han estudiado se casan y tienen hijos siendo mayores, aunque un número menor, con lo cual se reducen sus posibilidades de mortalidad derivada de la maternidad. Por el contrario, la mayor fecundidad de las mujeres que han cursado escasos estudios y la atención precaria que reciben en el momento del parto contribuye al aumento de los riesgos de contraer enfermedades tanto por parte de la madre como del niño, así como al aumento de la mortalidad maternoinfantil. La mortalidad derivada de la maternidad puede también tener consecuencias perjudiciales para los niños huérfanos (Hobcraft, 1996).

VIH/SIDA

88. La educación —es decir, la concienciación— es una medida preventiva importante e indispensable para reducir la propagación de la epidemia de VIH/SIDA en todos los países. En los países en desarrollo, donde el VIH/SIDA ha tenido consecuencias sumamente graves en cuanto a mortalidad y morbilidad, se ha promovido intensamente la utilización de preservativos como medio de prevención. No obstante, los datos indican que esta información no ha sido debidamente asimilada y que existen diferencias considerables entre personas con diverso grado de instrucción.

89. Por ejemplo, casi todas las encuestas indican que las mujeres que no han estudiado tienen menos probabilidades de saber que el uso de preservativos previene la transmisión del VIH. No obstante, aun entre personas que han realizado estudios, en algunos países grandes mayorías de mujeres no saben que los preservativos ayudan a protegerse contra el VIH/SIDA. Tal vez los mensajes de información, educación y comunicación no han logrado llegar a sus destinatarios o por el contrario quienes los reciben tal vez no tengan en cuenta su contenido. Esto concuerda con la observación de que las mujeres tal vez consideren a los preservativos principalmente como anticonceptivos y no como un método de profilaxis contra el SIDA (Naciones Unidas, 2002, pág. 24).

90. Un aspecto importante de la relación entre el VIH/SIDA y la educación es la amenaza que supone la epidemia para la supervivencia de los sistemas de educación en países en desarrollo con alta prevalencia. Los sistemas educativos de los países con alta prevalencia de VIH adolecen de elevados niveles de deserción y ausentismo de maestros a causa de las enfermedades vinculadas al VIH/SIDA y las muertes de maestros. La epidemia inflige una pesada carga a los alumnos y sus familias, que a menudo provoca la disminución en la matrícula escolar y el aumento de las tasas de deserción. Al debilitarse los sistemas educativos como consecuencia de la epidemia de VIH/SIDA, la actividad docente y el aprendizaje resultan cada vez menos eficaces para grandes sectores de la población. Es probable que las diferencias de salud y mortalidad se hagan cada vez más pronunciadas debido a que las personas mejor educadas se protegerán de manera más eficaz en entornos sanitarios adversos.

91. En conclusión, entre las variables socioeconómicas vinculadas a las diferencias de salud y mortalidad, la educación ha arrojado los resultados más definidos y coherentes. Aún no se comprenden cabalmente las razones de la existencia de diferencias

de nivel educativo generalizadas en relación con la salud y la mortalidad tanto en los países en desarrollo como en los países desarrollados. En los primeros, la posibilidad de que las personas controlen mejor los riesgos de salud inherentes a su entorno parece revestir gran importancia. En los países desarrollados, se han señalado factores vinculados al estilo de vida, como el fumar y el consumo excesivo de alcohol. Es sorprendente que en la actualidad no se haya registrado un cambio de comportamiento decisivo respecto del VIH/SIDA tanto entre las personas que han cursado estudios como entre las que no lo han hecho.

92. Cualesquiera que sean las causas, la existencia de grandes disparidades de nivel educativo en relación con la salud y la mortalidad sugiere que no es probable que se logren los objetivos convenidos en el plano internacional para la reducción de la tasa de mortalidad y la consecución de las metas de la iniciativa de Salud para Todos sin que haya una mejora importante en el acceso a la educación, en particular en los países en desarrollo. Dado que la educación está vinculada con una menor tasa de mortalidad y un mejoramiento de la salud en prácticamente todos los contextos, independientemente de los criterios y la orientación del sistema educativo, la ampliación del acceso a la educación tendrá probablemente resultados positivos en cuanto a salud y supervivencia. En resumen, la mejor educación, tanto en los niños como en los adultos, se vincula con una mejora significativa en la salud, la reducción de la mortalidad y una vida más larga.

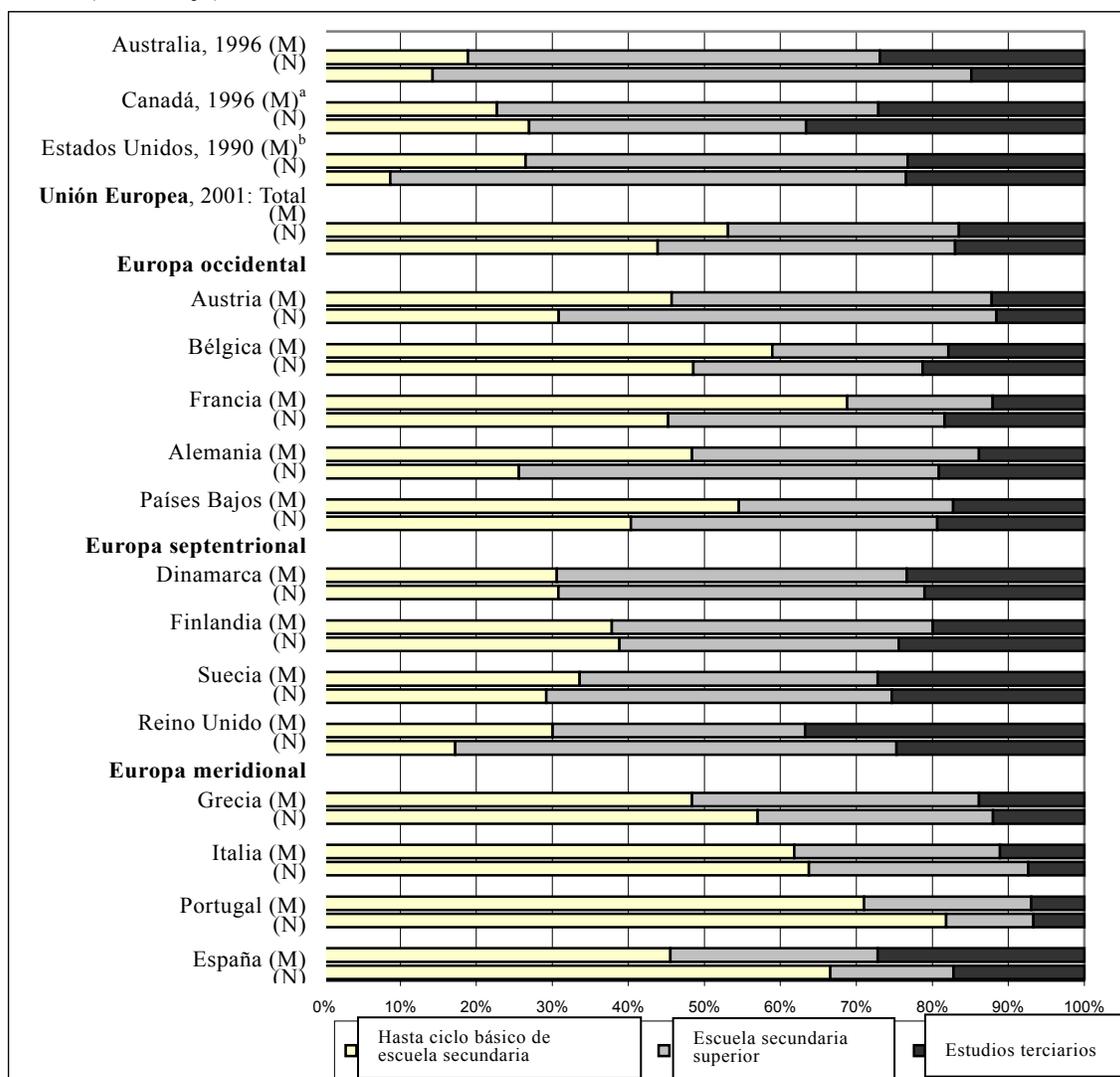
V. Educación y migración internacional

Nivel educativo de los migrantes

93. Las características socioeconómicas de los migrantes han sido objeto de numerosos estudios empíricos, en particular en los principales países tradicionales de inmigración, como Australia, el Canadá y los Estados Unidos (Borjas, 1994 y 1999; Beggs y Chapman, 1991; Chiswick, 1986). La educación ha sido considerada como una de las medidas indispensables de la contribución de los migrantes internacionales al país de acogida y una pérdida para el país de origen.

94. En el gráfico IV se indica el nivel educativo de los migrantes y no migrantes en tres países de inmigración tradicionales (Australia, el Canadá y los Estados Unidos) y en determinados países europeos, sobre la base de los censos y otras encuestas domiciliarias realizadas desde mediados del decenio de 1990. El nivel educativo de los migrantes y los no migrantes difiere en forma significativa de un país a otro. En los Estados Unidos y en los países de Europa occidental, los migrantes internacionales tienen un nivel educativo inferior al de la población nativa. No obstante, en los nuevos países de inmigración de Europa meridional, los migrantes internacionales son por lo general más instruidos que los habitantes del país de acogida. En algunos países, entre los migrantes hay una mayor proporción de gente que ha cursado estudios tanto superiores como de escuela primaria, que entre la población nativa. Además, los países de inmigración tradicionales —Australia, el Canadá y los Estados Unidos— atraen más migrantes instruidos que los países de acogida de Europa. Las mujeres de los grupos de población de migrantes y no migrantes tienen un nivel de estudios inferior al de los hombres, pero la diferencia es por lo general mayor entre los migrantes.

Gráfico IV
Población de migrantes y no migrantes internacionales de 15 años de edad o mayores, por nivel educativo, en determinados países
 (Porcentaje)



Fuentes: Australia: tabulaciones inéditas procedentes del Censo de Población y Vivienda de 1996, del Departamento de Estadística de Australia; Canadá: tabulaciones inéditas procedentes del Censo de Población de 1996 (muestra del 20%), del Departamento de Estadística del Canadá; Estados Unidos: Departamento de Comercio de los Estados Unidos, *1990 Census of Population: The Foreign-Born Population in the United States, 1990*, CP-3-1 (Washington, D. C.; Dirección de Censos de los Estados Unidos); países europeos: Oficina de Estadística de las Comunidades Europeas (Eurostat), Labor Force Survey, 2001, tabulaciones inéditas proporcionadas por Eurostat.

Nota: (M) Migrantes; (N) No migrantes. Respecto de Australia, el Canadá y los Estados Unidos los datos se refieren a los extranjeros y los nacionales. Respecto de Europa, los datos se refieren a extranjeros y nacionales.

^a Ciclo básico de la escuela secundaria son los grados del 1 al 8; escuela secundaria superior son los grados 9 a 13 y los diplomas no universitarios (certificados de artes y oficios y de otra índole); estudios terciarios se refiere a títulos universitarios.

^b Únicamente la población de 25 años de edad o mayor. Ciclo básico de la escuela secundaria son los estudios cursados hasta el octavo grado; estudios secundarios superiores son los grados 9 a 13, diploma de escuela secundaria y escuela superior; estudios terciarios se refiere a títulos universitarios.

Migración internacional con fines de estudio

95. En los últimos años se ha registrado una rápida internacionalización de los sistemas educativos de muchos países. Muchas universidades han establecido relaciones de asociación y cooperación con instituciones del extranjero, en tanto otras han creado institutos y centros propios en el exterior. Estas tendencias han ido acompañadas de una mayor movilidad internacional de los estudiantes: cada vez es mayor el número de personas que sale de su país para estudiar en el extranjero.

96. En el cuadro 12 se indica el número de estudiantes extranjeros matriculados en instituciones educativas de países de acogida con más de 10.000 estudiantes del exterior. A fines del decenio de 1990 había al menos 23 países en esa situación. El conjunto de estudiantes internacionales se concentra principalmente en los países desarrollados. Los Estados Unidos se destacan como el principal lugar de destino para quienes desean estudiar en el exterior, seguidos por el Reino Unido. Cabe señalar que algunos países en desarrollo también constituyen focos de atracción para los estudiantes extranjeros.

97. El número cada vez mayor de estudiantes extranjeros que se encuentran en muchos países señala un aumento en la movilidad internacional de los estudiantes. Como se indica en el cuadro 12, la mayoría de los países allí incluidos han registrado aumentos en el número de estudiantes extranjeros durante el decenio de 1990.

98. De acuerdo con el estudio, la proporción de estudiantes extranjeros en el total de estudiantes varía de un país a otro. Australia, Austria, Bélgica, el Líbano, Suiza y el Reino Unido se caracterizan por tener una proporción relativamente elevada de estudiantes extranjeros en los cursos de estudios superiores. Entre los estudiantes extranjeros matriculados, por lo general los hombres son más numerosos que las mujeres. No obstante, la diferencia es generalmente pequeña. De hecho, la presencia cada vez mayor de mujeres entre los estudiantes extranjeros es una tendencia que se ha perfilado en los últimos años en muchos países que reciben estudiantes del exterior.

99. Los estudiantes extranjeros suelen proceder de países que tienen vínculos geográficos, históricos, lingüísticos o institucionales con los países de acogida. Los principales países de África y Asia que reciben estudiantes del exterior atraen a estudiantes procedentes principalmente de la región y constituyen una suerte de centro regional de estudios superiores. Es probable que la integración regional de Europa haya promovido la movilidad internacional de estudiantes dentro de la Unión Europea. Entre los países con economías en transición los lazos institucionales siguen siendo estrechos. Así, en la Federación de Rusia, la mayor proporción de estudiantes extranjeros procede de los Estados sucesores de la ex Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). La migración de estudiantes a los países de inmigración tradicionales está caracterizada por una preponderancia de estudiantes asiáticos.

Cuadro 12
Número de estudiantes extranjeros que cursan estudios superiores, variación porcentual anual, proporción de estudiantes extranjeros en el total de estudiantes y proporción de mujeres entre los estudiantes extranjeros, por país de matriculación, 1990 y 1998

<i>País de acogida^a</i>	<i>Número de estudiantes extranjeros (por cada 1.000)</i>		<i>Variación porcentual anual en el número de estudiantes extranjeros</i>	<i>Porcentaje de extranjeros en el número total de estudiantes en 1998</i>	<i>Porcentaje de mujeres entre los estudiantes extranjeros en 1998</i>
	<i>1990</i>	<i>1998</i>			
Alemania	107	178	7	8	45
Australia	14 ^b	73 ^{b c}	18	13	49
Austria	18	30	6	12	48
Bélgica	27	36	4	10	..
Canadá	35	36	0	4	43
Dinamarca	7	12	8	6	59
España	10	33	16	2	50
Estados Unidos	407	548 ^c	3	4 ^c	43 ^c
Federación de Rusia	136 ^j	88 ^j	..	2 ^d	..
Francia	136	133	0	7	..
Italia	21	23	1	1	50
Japón	49	77 ^e	5	1 ^f	46 ^f
Jordania	3	11 ^g	28
Líbano	..	18 ^h	..	22 ^h	..
Noruega	7	11 ^h	10	3 ^h	52 ^h
Países Bajos	9	14	6
Reino Unido	80	233	14	11	46
Rumania	..	13 ⁱ
Sudáfrica	..	15	..	2 ^k	..
Suecia	10	24	11	5	56
Suiza	23	25	1	16	45
Turquía	8	18	11	1	27
Ucrania	..	18	..	1 ^d	..

Fuente: Diversas publicaciones internacionales y de los Gobiernos nacionales.

Nota: Dos puntos (..) indican que no se dispone de datos.

^a Países en los que había más de 10.000 estudiantes extranjeros en 1998.

^b Estudiantes locales.

^c Datos correspondientes a 2000/2001.

^d Datos correspondientes a 1994/1995.

^e Datos correspondientes a *Ryugaku-sei* (estudiantes universitarios), excluyendo *Shugaku-sei* (estudiantes preuniversitarios). Datos correspondientes al año 2000.

^f Datos correspondientes a 1998.

^g Datos correspondientes a 1996.

^h Datos correspondientes a 1995.

ⁱ Únicamente universidades.

^j Datos correspondientes a 1992.

^k Datos correspondientes a 1994.

100. Hace apenas algunos decenios, la migración con fines de estudio era considerada principalmente una oportunidad para determinadas elites, de quienes se esperaba que estudiaran para la función pública y no con fines personales. Muchos ingresaron en países extranjeros con becas de estudio y a su regreso se esperaba de ellos que se convirtieran en dirigentes que mantuviesen estrechos vínculos políticos y comerciales con el país en que habían estudiado (Borjas, 2002; Shu y Hawthorne, 1996). No obstante, más recientemente la migración de estudiantes, con su creciente complejidad, ha adquirido un impulso propio. Cada vez más la migración de estudiantes ha preparado el camino para el asentamiento permanente o para el establecimiento de una fuerza de trabajo constituida por migrantes.

101. Los estudiantes extranjeros que realizan estudios en el lugar tal vez tengan una ventaja al tratar de hallar empleo, fundada en su presencia física, reconocimiento de título y dominio del idioma, así como su familiaridad con las instituciones locales. Además, a medida que la contratación de profesionales altamente calificados se ha hecho competitiva con el advenimiento de la economía basada en el conocimiento, los estudiantes extranjeros de ciencia y tecnología han llegado a ser considerados por los países de acogida como parte de una fuerza de trabajo calificada. En consecuencia, es cada vez mayor el número de países que han adoptado medidas con el fin de permitir que los estudiantes extranjeros con determinadas especialidades o aquellos que posean conocimientos de gran interés para el país puedan adquirir el estatus de residentes, facilitándoles la migración a largo plazo o permanente.

Políticas de migración internacional y educación

102. Al tratar de fomentar determinados tipos de movilidad y a la vez restringir otros, las políticas de inmigración inciden en la orientación profesional de los migrantes. La educación es uno de los factores que tienen en cuenta los países que aplican criterios selectivos de admisión y residencia. Anteriormente, sólo algunos países de inmigración tradicionales aplicaban tales criterios. Esos criterios difieren considerablemente de un país a otro. Algunos países no aplican una política determinada respecto de los niveles de estudio per se, pero sí tienen políticas que favorecen a inmigrantes que posean determinados conocimientos, que por lo general exigen la realización de estudios avanzados. Los países de inmigración tradicionales admiten inmigrantes que deseen residir en forma permanente. Algunos de esos países —Australia y el Canadá, por ejemplo— han establecido sus políticas de asentamiento permanente sobre la base de un sistema de puntos que favorece cada vez más a los migrantes altamente calificados.

103. En Australia y el Canadá quienes solicitan la residencia permanente deben reunir un número de puntos que se determina de acuerdo con su nivel de estudios, experiencia laboral, conocimiento de idiomas y otras aptitudes. Por el contrario, los países de Europa que reciben migrantes no han aplicado un criterio selectivo de admisión ni para los trabajadores migrantes ni para sus familiares. Así, las diferencias de nivel educativo de los migrantes en los países europeos obedecen más a las exigencias concretas del trabajo y la diversidad de nacionalidades de los migrantes que se encuentran en cada país que a las políticas inmigratorias de cada país.

104. Desde la segunda mitad del decenio de 1990, muchos países han promulgado leyes en las que se hace mayor hincapié en las aptitudes de los migrantes. De resultas de ello, ha aumentado en esos países la proporción de inmigrantes admitidos con

arreglo a categorías basadas en las aptitudes. Aun cuando la relación existente entre el nivel educativo y las aptitudes no siempre sea manifiesta, la aplicación de políticas de admisión cada vez más selectivas probablemente incidirá en los niveles educativos de los migrantes internacionales de la mayoría de los países receptores.

105. En resumen, el nivel educativo de los migrantes internacionales varía en gran medida de acuerdo con la región o el país de origen. La distancia entre el país de origen y el de destino, las razones para migrar y las características de los países de destino y de origen son algunos de los motivos de esa circunstancia.

106. Como se ha señalado, es cada vez mayor el número de estudiantes que realizan estudios superiores fuera de su país de origen. Los vínculos culturales, geográficos, históricos e incluso institucionales existentes entre los países de origen y los de acogida determinan el destino de los estudiantes que migran. Es probable que se promueva la migración internacional con fines de estudio a medida que se asigne mayor valor a los conocimientos y aptitudes adquiridos en estudios realizados en el exterior y a medida que los encargados de formular políticas comiencen a preocuparse por la obtención de recursos humanos suficientes.

VI. Conclusiones

107. La educación es un aspecto fundamental del cambio demográfico, el desarrollo social y el crecimiento económico de toda sociedad que influye en el futuro económico y el bienestar social de todas las personas. La educación es también un derecho humano reconocido en el plano mundial. Como se expresa en la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas hace más de 50 años: “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (párrafo 1 del artículo 26).

108. El derecho a la educación y la importancia de la educación para el desarrollo social e individual han sido reconocidos reiteradamente en las principales conferencias y cumbres de las Naciones Unidas. La trascendencia de la educación se manifiesta con claridad en las decisiones adoptadas en las conferencias mundiales de las Naciones Unidas celebradas en el decenio de 1990 y en la Cumbre del Milenio. En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos que tuvo lugar en 1990 se establecieron metas y estrategias para el logro de la educación básica para todos. Después de esa Conferencia, en el Foro Mundial sobre la Educación (cumbre de Dakar), que tuvo lugar en 2000, en la Cumbre del Milenio, celebrada en 2000, y en el período extraordinario de sesiones de la Asamblea General dedicado a la infancia, celebrado en 2002, la comunidad internacional de naciones ha reconocido expresamente que la educación, en particular la educación primaria, es indispensable para el logro del progreso social y demográfico, el desarrollo económico sostenido y la igualdad de género. La educación es uno de los objetivos fundamentales de la Declaración del Milenio, aprobada por la Asamblea en septiembre 2000. En el párrafo 19 de la Declaración del Milenio, los jefes de Estado y de Gobierno decidieron velar por que para el año 2015 “los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria y por que tanto las niñas como los niños tengan igual acceso a todos los niveles de la enseñanza”.

109. En materia de población, sobre la base de las recomendaciones formuladas en las conferencias de las Naciones Unidas sobre población celebradas anteriormente, en el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (1994) se exhortó a los gobiernos a que facilitaran el acceso universal a la enseñanza primaria antes del año 2015 (párrafo 11.6) y a que velaran por el acceso de la niña y la mujer a la enseñanza secundaria y superior (párrafo 4.18). En el párrafo 11.2 del Programa de Acción se define a la enseñanza como un “factor clave del desarrollo sostenible (que constituye) al mismo tiempo un componente del bienestar y un factor para aumentar el bienestar a causa de sus vínculos con los factores demográficos y los factores económicos y sociales”.

110. La educación da un gran impulso al desarrollo de los países más pobres del mundo al ofrecer, en particular a las mujeres, posibilidades de desarrollar su potencial y contribuir en forma significativa a sus propias comunidades. La educación no sólo aporta información técnica —lectura, escritura, matemáticas, ciencias— sino que también ofrece oportunidades de autoconocimiento y enriquecimiento personal. Estos conocimientos y la mejor comprensión de su lugar en el mundo y la comunidad permiten que las personas concreten más eficazmente sus deseos y desarrollen plenamente su potencial. Gracias a la educación las personas pueden gozar de una vida sana, tener el número deseado de hijos con la periodicidad prevista, realizar el tipo de trabajo que desean y administrar mejor sus vidas. En su conjunto, esas opciones, decisiones y mejoras individuales tienen un efecto decisivo en el desarrollo nacional. Ninguna sociedad puede considerarse verdaderamente desarrollada si sus ciudadanos no se educan.

111. Los efectos sociales de la educación se manifiestan de numerosas maneras. Este informe se centra en un aspecto fundamental: las interrelaciones entre educación y población y sus efectos concomitantes para el desarrollo. Las principales conclusiones del informe se resumen a continuación con arreglo a las siguientes esferas: a) la interrelación entre la población, la educación y el desarrollo; b) los cambios previstos en la población de edad escolar y el logro de las metas reconocidas en el plano internacional; c) los efectos de la educación sobre las costumbres vinculadas al matrimonio, el comienzo de la actividad sexual, la fecundidad y el empleo de anticonceptivos; d) la relación existente entre la educación, la salud y la mortalidad; y e) la función de la educación en la migración internacional.

112. **Relación entre la educación y el desarrollo:**

- **Al mejorar la educación se realiza una contribución importante al crecimiento económico de las sociedades y la economía privada de las personas. Se ha comprobado que para los países de bajos ingresos la expansión de la educación primaria representa la mejor inversión. Para los países de ingresos medios, donde la educación primaria en general ya está extendida, el aumento de la inversión en la educación secundaria tiende a repercutir más en el crecimiento económico.**
- **El analfabetismo es una poderosa variable de predicción de la pobreza. Numerosas investigaciones demuestran que la educación primaria tiene una función catalizadora del mejoramiento de las condiciones económicas y sociales de los sectores más pobres de la sociedad, en especial las niñas, los habitantes de las zonas rurales y las minorías. Se ha llegado a la importante conclusión de que el aumento de las oportunidades educativas es uno de los instrumentos más poderosos para mejorar esas condiciones y**

también uno de los instrumentos más poderosos con que cuentan los gobiernos para propiciar el crecimiento del ingreso y la igualdad.

- En algunos lugares, el rendimiento económico directo de la educación de la mujer es limitado porque se excluye a las mujeres de muchas clases de empleo. Sin embargo, los estudios del rendimiento económico que la educación supone para las personas demuestran que si se mejora la escolarización de la mujer se obtienen aún más beneficios, por término medio, que si se mejora la escolarización del hombre.

113. Crecimiento de la población en edad escolar y cumplimiento de los objetivos: escolarización y alfabetización:

- El notable crecimiento del número de niños en edad escolar ha representado un inmenso desafío para los países de las regiones menos desarrolladas. En todo el mundo, la población en edad escolar asciende, aproximadamente, a 2.000 millones de personas, es decir más del doble que en 1950, y cerca del 90% de esta población vive en las regiones menos desarrolladas. Sólo en África, hay 330 millones de personas en edad escolar, es decir, casi cuatro veces más que en 1950.
- Se prevé que entre 2000 y 2050 la población en edad escolar mundial aumente en casi 300 millones de personas y que en las regiones menos desarrolladas lo haga en más de 350 millones, es decir, un 20%. Según las proyecciones, más del 90% de este aumento ocurrirá en África, cuya población en edad escolar se duplicará, pasando de 330 millones en 2000 a 660 millones en 2050. La población en edad escolar sólo de Nigeria aumentará en 34 millones de personas (casi el 70%).
- Se prevé que en las regiones más desarrolladas la población en edad escolar se reduzca en más de una quinta parte entre 2000 y 2050, es decir, en aproximadamente 60 millones de personas. Se estima que en Europa se reducirá en 70 millones de personas (40%). Por el contrario, se prevé que en América del Norte y Australia-Nueva Zelandia aumente en un 20%, es decir, en 16 millones de personas en América del Norte y en 2 millones en Australia-Nueva Zelandia.
- Según las estimaciones, en 2000 había 862 millones de adultos analfabetos en el mundo. Cuatro países —Bangladesh, China, la India y el Pakistán— representan cerca de las dos terceras partes de la población analfabeta del mundo.
- Según el objetivo de Dakar, aprobado en 2000, las tasas nacionales de alfabetización deben aumentarse en un 50% a más tardar en 2015. Si la tendencia actual persiste, es probable que unos 25 países en desarrollo alcancen ese objetivo. Otros 58 países probablemente logren un aumento del 30% al 50% de su tasa de alfabetización. Los 30 países restantes, muchos de los cuales tienen las tasas de alfabetización más bajas del mundo, reducirían el analfabetismo en menos del 30%.
- Dos terceras partes de los adultos analfabetos del mundo son mujeres. La desigualdad entre los géneros sigue siendo profunda en muchos países, especialmente en África y Asia. Por ejemplo, en 2000, en el África subsahariana, el 29% de las jóvenes (de 15 a 24 años de edad) eran analfabetas, en comparación con el 19% de los jóvenes, y en Asia meridional y occidental, las cifras correspondientes eran del 39% para las mujeres y del 23% para los varones.

- Las tasas de alfabetización de las mujeres han estado mejorando a un ritmo más rápido que las de los hombres. Sin embargo, en 2015, si siguen las tendencias actuales, todavía habrá 507 millones de mujeres analfabetas, en comparación con 292 millones de hombres analfabetos.
- El mejoramiento del acceso a la escolarización fue mayor, en general, en el decenio de 1990 que en el de 1980. Sin embargo, para 1999 y 2000, se estimaba que 115 millones de niños en edad escolar no asistían a la escuela primaria. Casi todos esos niños (el 94%) viven en las regiones en desarrollo.
- Tradicionalmente, las niñas y las mujeres han recibido menos educación que los niños y los hombres en casi todas las partes del mundo. En los decenios recientes, se ha adelantado mucho en la eliminación de la desigualdad en lo que respecta a la escolarización de los niños y las niñas y en materia de alfabetización, en todas las regiones. Sin embargo, sigue habiendo grandes diferencias en muchos países, especialmente en África y Asia. Por el contrario, en las regiones más desarrolladas y en América Latina y el Caribe, hoy en día existen sólo pequeñas diferencias en la escolarización primaria y secundaria, y cuando existen, suelen ser a favor de las niñas.
- Según el ritmo actual de adelanto, es poco probable que 57 países alcancen el objetivo de la educación primaria universal antes de 2015. Además, 41 de esos países, entre ellos algunos de Europa central y oriental, han retrocedido en los últimos años.

114. **Matrimonio, comienzo de las relaciones sexuales, fecundidad y planificación de la familia:**

- Quienes carecen de instrucción, tanto hombres como mujeres, probablemente contraerán matrimonio por primera vez a una edad precoz, en comparación con sus coetáneos más educados.
- Las mujeres que tienen mejor nivel de educación se inician sexualmente a mayor edad. Sin embargo, respecto de los hombres las pruebas no son tan claras.
- La educación de la mujer es un factor importante que influye en el comienzo de la edad de procrear. En los países en desarrollo, la proporción de adolescentes que han sido madres es de tres a cinco veces más alta entre las que carecen de instrucción que entre las que han recibido educación secundaria o superior.
- Los efectos de la educación en la fecundidad son considerables, a nivel general y a nivel individual. En el mundo, los países con tasas más altas de alfabetización y educación femeninas tienen tasas de fecundidad total más bajas que los países cuya población tiene menores niveles educativos.
- En general, se constata que en la mayoría de sectores los efectos del tamaño de la familia en la educación de los hijos son menores que los de otros factores sociales como, por ejemplo, la pobreza del hogar. Sin embargo, en algunos países se ha llegado a la conclusión de que la fecundidad no deseada o excesiva reduce los logros educativos de los hijos y, en las adolescentes, el embarazo suele provocar el abandono de los estudios.
- A nivel nacional, la fecundidad es inversamente proporcional al nivel educativo. Las mayores diferencias de las tasas de fecundidad debidas al nivel de educación se observan en el África subsahariana, Asia occidental y

América Latina y el Caribe, donde las mujeres que han recibido educación secundaria o superior tienen, de promedio, unos tres hijos menos que las mujeres carentes de instrucción. Las diferencias de la tasa de fecundidad debidas al nivel educativo son mucho menores en los países desarrollados que en los países en desarrollo.

- En los países en desarrollo, a mayor nivel de educación del varón, menor fecundidad, aunque con efectos menores que los de la educación de la mujer. En los países desarrollados, hay sólo una leve diferencia (menos de medio hijo) entre el número de hijos de los hombres menos instruidos y de los que tienen el mayor nivel de educación.
- La relación entre los logros educativos y la fecundidad evoluciona conjuntamente con la etapa a que ha llegado una sociedad en la transición de la fecundidad. La diferencia en la fecundidad total de los menos instruidos en comparación con los que tienen el mayor nivel de educación tiende a ampliarse al comienzo de la transición de la fecundidad. La diferencia disminuye a medida que avanza dicha transición, se difunden en la sociedad las normas de la baja fecundidad y los servicios de planificación de la familia se ponen al alcance de todos.
- Las mujeres con niveles más altos de educación desean familias más pequeñas. Las diferencias de educación en relación con lo que se considera el número ideal de hijos son mayores en el África subsahariana, donde las mujeres que carecen de instrucción desean tener, de promedio, dos hijos más que las mujeres con educación secundaria o superior.
- En general, las mujeres de los países en desarrollo desean tener menos hijos de los que realmente tienen y esta diferencia varía según la educación de cada grupo. La diferencia entre la fecundidad deseada y la real es mayor en las mujeres sin instrucción o con educación primaria que en las mujeres con educación secundaria o superior. Esto ocurre en especial en América Latina y el Caribe, donde la diferencia entre la tasa de fecundidad deseada y la real de las mujeres que carecen de instrucción casi duplica la que se registra entre las mujeres con un alto nivel de educación.
- En los países en desarrollo, el uso de anticonceptivos varía considerablemente según el nivel de educación. Se observa un constante mayor uso en las mujeres con mejor nivel de educación que en las mujeres de bajo nivel educativo o que no han recibido instrucción formal. Incluso una breve escolarización tiene efectos considerables en el comportamiento en relación con el uso de anticonceptivos. En el África subsahariana, la región con el menor nivel de educación y de uso de anticonceptivos, se registran las mayores diferencias, debidas a la educación, en lo que respecta a la difusión de los anticonceptivos. En África, la proporción de mujeres que utilizan anticonceptivos entre las que han cursado educación secundaria o superior se triplica, o más, respecto de las mujeres que carecen de instrucción. En los países desarrollados, donde la difusión del uso de anticonceptivos ya es alta, se observan pequeñas diferencias en ese uso.

115. Salud y mortalidad:

- El descenso de la mortalidad ha acelerado el crecimiento de la población en edad escolar. Aunque a corto plazo surge la necesidad de contar con suficientes maestros y escuelas, al descender la mortalidad también se pierde

menos de la costosa inversión que ha supuesto que la educación de los niños que mueren prematuramente. En términos económicos, el descenso de la mortalidad aumenta el rendimiento de la inversión en educación, ya que más niños escolarizados sobreviven y se transforman en trabajadores productivos, padres y, finalmente, ancianos.

- La educación está entre las variables socioeconómicas más fuertes y más constantes relacionadas con las diferencias en materia de salud y mortalidad. Cada vez que se ha examinado esta relación, se comprueba que las personas con mejor nivel de educación, y los miembros de su familia, parecen conservar mejores condiciones de salud y vivir más. Por ejemplo, en muchos países en desarrollo, las personas con mejor nivel de educación tienen mejores conocimientos sobre cómo prevenir la infección por el VIH.
- En las regiones más desarrolladas, las diferencias debidas a la educación en lo que respecta a la salud y la mortalidad de los adultos están bien documentadas. Se ha comprobado que en los países desarrollados están aumentando las diferencias debidas al nivel educativo en lo que respecta a la mortalidad, ya que las personas con mejor nivel de educación aumentan su ventaja relativa de supervivencia respecto de las personas poco instruidas.
- En los países en desarrollo, los estudios han demostrado que, entre las personas con menos nivel de educación, la tasa de mortalidad materna y la tasa de mortalidad de los niños menores de 5 años son más altas y hay menos conocimiento de temas fundamentales de salud, menores niveles de vacunación y peores condiciones de alimentación. El acceso a la atención adecuada del embarazo y el parto también difiere drásticamente según el nivel de educación de la mujer.
- El VIH/SIDA es una amenaza para la supervivencia de los sistemas de educación en muchos países en desarrollo con alta prevalencia de la infección. El alto índice de bajas de maestros y de ausentismo debido a las enfermedades asociadas con el VIH/SIDA pone en peligro los sistemas de educación en esos países. La epidemia supone una pesada carga para los estudiantes y sus familias, por lo que a menudo se reduce la matrícula y aumenta la tasa de deserción escolar. Con el debilitamiento de los sistemas educativos de resultas de la epidemia de VIH/SIDA, la enseñanza y el aprendizaje pierden eficacia para grandes sectores de la población de un número cada vez mayor de países en desarrollo.

116. Migración internacional:

- Cada vez más, los países que aplican criterios de admisión y residencia para la inmigración tienen en cuenta la educación como elemento fundamental. Tal ha sido el enfoque por mucho tiempo en los países que tradicionalmente atraen la inmigración (Australia, Canadá, Estados Unidos, y Nueva Zelandia). Por consiguiente, esos países reciben inmigrantes más instruidos que los países receptores de Europa. Sin embargo, desde la segunda mitad del decenio de 1990, los países europeos y otros países receptores de inmigrantes también han promulgado leyes que hacen hincapié en la capacitación de los inmigrantes.
- El nivel educativo de los emigrantes varía mucho dependiendo de la región o el país de origen. La distancia entre el origen y el destino, las razones de la emigración y la estructura de edad de los diferentes grupos de

emigrantes son algunos de los factores que determinan las diferencias observadas.

- Cada vez más, la emigración de estudiantes sienta las bases de una fuerza de trabajo emigrante o de asentamientos permanentes. Los inmigrantes educados en el país anfitrión tal vez corran con ventajas a la hora de encontrar empleo en el lugar. En algunos casos, la inmigración de estudiantes se utiliza como vía para la emigración clandestina de mano de obra. Dada la competitividad que se ha establecido en la contratación de profesionales muy capacitados, se está considerando que los estudiantes extranjeros, especialmente los de ciencia y tecnología, formen parte de una fuerza de trabajo emigrante calificada.
- En los últimos años se ha observado una mayor movilidad internacional de los estudiantes. Los grupos de estudiantes internacionales se concentran principalmente en los países desarrollados. Los Estados Unidos, el Reino Unido, Alemania y Francia son los principales destinos de quienes procuran educarse en el extranjero.
- Los estudiantes extranjeros acuden a estudiar desde muy diversos países que suelen tener vínculos geográficos, históricos e institucionales con los países anfitriones. Los países de África, Asia y Europa atraen sobre todo a los estudiantes de sus respectivas regiones y desempeñan el papel de núcleo regional de educación superior. La emigración de estudiantes hacia Australia y los Estados Unidos se ha caracterizado por la preponderancia de estudiantes asiáticos.

117. En resumen, queda suficientemente claro que la educación desempeña un papel fundamental en el desarrollo nacional además de ser un componente primordial del bienestar individual. Mediante la educación, las personas se capacitan para elegir y tomar decisiones, en aspectos como el trabajo, el lugar de residencia, el número de hijos, la salud, el estilo de vida y el progreso personal. Todas estas opciones y decisiones individuales sumadas tienen consecuencias decisivas para la población. Como declaró recientemente el Secretario General, sin el pleno aprovechamiento de los recursos humanos de un país, el desarrollo no echará raíces y el crecimiento económico no será sostenido, ya que las personas instruidas pueden contribuir mucho más al bienestar y el adelanto de sus sociedades (Dubai Strategy Forum, 28 de octubre de 2002)⁵.

Notas

¹ Resolución 217 A (III) de la Asamblea General.

² Véase la resolución 55/2 de la Asamblea General.

³ *Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, El Cairo, 5 a 13 de septiembre de 1994* (publicación de las Naciones Unidas, número de venta: S.95.XIII.18), cap. I, resolución 1, anexo.

⁴ Resolución S-21/2 de la Asamblea General, anexo.

⁵ <http://www.un.org/apps/sg/sgstats.asp?nid=130> (consultado el 24 de enero de 2003).

Referencias

- Banco Mundial (1995). *Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial*. Washington, D.C.: Banco Mundial.
- Barro, R. J. y Lee J. (2000) *International Data on Educational Attainment: Updates and Implications*. CID Working Paper, No. 42 (Cambridge, Massachusetts: Universidad de Harvard).
- Beggs, John J. y Bruce J. Chapman (1991). Male immigrant wage and unemployment experience in Australia. En *Immigration, Trade and the Labor Market*, John M. Abowd and Richard B. Freeman, eds. Chicago, Illinois: University of Chicago Press.
- Blakely, Tony (2001). *Socioeconomic factors and mortality among 25-64 year olds: The New Zealand Census-Mortality Study*. Tesis presentada para obtener el título de Doctor en Filosofía de la Universidad de Otago, Dunedin, Nueva Zelanda, marzo de 2001.
- Blazek, J. y D. Dzurova (1997). El caso de la República Checa. Parte del proyecto de la Universidad de las Naciones Unidas y el Instituto Mundial de Investigaciones de Economía del Desarrollo (WIDER/UNU) sobre conmociones económicas, estrés social e impacto demográfico. Original inédito.
- Bobak, M., et al. (1997). Political changes and trends in cardiovascular risk factors in the Czech Republic, 1985-1992. *Journal of Epidemiology and Community Health* (Copenhague), vol. 51, págs. 272 a 277.
- Borjas, George J. (1994). The economics of immigration. *Journal of Economic Literature* (Nashville, Tennessee), vol. 32 (diciembre), págs. 1667 a 1717.
- _____ (1999). *Heaven's Door. Immigration Policy and the American Economy*, Nueva Jersey, Princeton: Princeton University Press.
- _____ (2002). An evaluation of foreign student programs. Background. Center for Immigration Studies, Washington, D.C.
- Caldwell, J. C. (1980). Mass education as a determinant of the timing of fertility decline. *Population and Development Review* (Nueva York) vol. 6, No. 2 (junio), págs. 225 a 255.
- Chiswick, Barry B. (1986). Is the new immigration less skilled than the old? *Journal of Labour Economics* (Chicago, Illinois), vol. 4, No. 2, (abril), págs. 168 a 192.
- Comisión Económica para Europa (2001). *Trends in Europe and North America*, 2001, Ginebra.
- Desplanques, G. (1976). La mortalité des adultes suivant le milieu social 1955-1971. *Collections de l'INSEE* (París), No. 195. Serie D, No. 44.
- _____ (1984). L'inegalité devant la mort. *Économie et Statistique* (París), vol. 162, (enero) págs. 29 a 50.
- Elo, Irma T. y S. H. Preston (1996). Educational differentials in mortality in the United States, 1979-1985. *Social Science and Medicine* (Londres), vol. 42, No. 1, págs. 47 a 57.

- Feldman, J. J. et al. (1989). National trends in educational differentials in mortality. *American Journal of Epidemiology* (Baltimore, Maryland), vol. 129, No. 5, págs. 919 a 933.
- Hobcraft, John (1996). Women's education, child welfare and child survival. En *Population and Women: Proceedings of the United Nations Expert Group Meeting on Population and Women*, Gaborone, Botswana, 22 a 26 de junio de 1992. Número de venta: E.96.XIII.10. Nueva York, Naciones Unidas. Págs. 255 a 270.
- Instituto de Educación Internacional(2001). *Open Doors*, 2001. Nueva York.
- Jamison, Dean T., et al. (2001). *The Effect of the AIDS Epidemic on Economic Welfare in Sub-Saharan Africa*. CMH Working Paper Series, No. WG1:13. Ginebra: Comisión sobre Macroeconomía y Salud de la Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Kalediene, R. y J. Petrauskiene (2000). Regional life expectancy patterns in Lithuania. *The European Journal of Public Health* (Londres), vol. 10, No. 2, págs. 101 a 104.
- Kilander, Lena, et al. (2001). Education, lifestyle factors and mortality from cardiovascular disease and cancer. 25-year follow-up of Swedish 50-year-old men. *International Journal of Epidemiology* (Londres), vol. 30, No. 5, págs. 1119 a 1126.
- Kunst, A. E. y J. P. Mackenbach (1994). The size of mortality differences associated with educational level in nine industrialized countries. *American Journal of Public Health* (Washington, D.C.), vol. 84, No. 6, págs. 932 a 937.
- Lloyd, C. B., C. E. Kaufman y P. Hewett (2000). The spread of primary schooling in sub-Saharan Africa: implications for fertility change. *Population and Development Review* (Nueva York), vol. 26, No. 3 (septiembre), págs. 483 a 515.
- Martikainen P. et al. (2001). Socioeconomic differences in behavioural and biological risk factors: a comparison of a Japanese and an English cohort. *International Journal of Epidemiology* (Londres), vol. 30, págs. 833 a 838.
- Mingat, A. y J. P. Tan (1996). *The Full Social Returns to Education: Estimates Based on Countries' Economic Growth Performance*. Human Capital Working Paper, No. 16131. Washington, D.C.: Banco Mundial.
- _____ (1998). *The Mechanics of Progress in Education: Evidence from Cross-country Data*. World Bank Research Working Paper, No. 2015. Washington, D.C.: Banco Mundial, noviembre. [Http://econ.worldbank.org/docs/413.pdf](http://econ.worldbank.org/docs/413.pdf).
- Naciones Unidas (2001). *World Population Prospects: The 2000 Revision. vol. I. Comprehensive Tables*. Número de venta: E.01.XIII.8 y Corr.1.
- _____ (2002). *HIV/AIDS: Awareness and Behaviour*. Número de venta: E.02.XIII.8.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1999). *Anuario Estadístico UNESCO 1999*. Paris y Lanham, Maryland: Publicaciones de la UNESCO y Bernan Press.

- _____ (1993). *Reunión en la Cumbre sobre Educación para Todos de nueve países en desarrollo de población elevada, Nueva Delhi, 12 a 16 de diciembre de 1993: Informe final*. París: UNESCO.
- Pappas, G. et al. (1993). The increasing disparity in mortality between socioeconomic groups in the United States, 1960 and 1986. *The New England Journal of Medicine* (Waltham, Massachusetts), vol. 329, No. 2, págs. 103 a 109.
- Psacharopoulos, G. y H. Patrinos (2002). *Returns to Investment in Education: A Further Update*. World Bank Policy Research Working Paper, No. 2881. Washington, D.C.: Banco Mundial. Septiembre.
- Schultz, T. Paul (1987). School expenditures and enrollments, 1960-1980: the effects of income, prices and population growth. En *Population Growth and Economic Development: Issues and Evidence*, D. Gale Johnson and Ronald D. Lee, eds., Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press, págs. 413 a 476.
- Shkolnikov, V. M., et al. (1998). Educational level and adult mortality in Russia: an analysis of routine data: 1979 to 1994. *Social Science and Medicine* (London), vol. 47, No. 3, págs. 357 a 369.
- Shu, Jing y Leslyanne Hawthorne (1996). Asian student migration to Australia. *International Migration Review*, vol. 34, No. 1, págs. 65 a 96.
- Small, Stephen A, y Donell Kerns (1993). Unwanted sexual activity among peers during early and middle adolescence: incidence and risk factors. *Journal of Marriage and the Family* (Minneapolis, Minnesota), vol. 55, No. 4, págs. 941 a 952.
- United States Department of Commerce (1993). *1990 Census of Population. The Foreign-Born Population in the United States*. 1990 CP-3-1. Washington, D.C., Oficina del Censo, Departamento de Comercio de los Estados Unidos.
- Valkonen T. (2000). Differentials and trends in life expectancy by gender and occupational class: measurement and explanations. Documento presentado en el seminario sobre diferencias entre los grupos de población en lo relativo a la atención de salud y otras prestaciones sociales: Helsinki, 13 y 14 de marzo de 2000.
- Wellings, Kaye (2001). *Teenage Sexual and Reproductive Behavior in Developed Countries: Country Report for Great Britain*. Occasional Report No. 6. New York y Washington, D.C.: The Alan Guttmacher Institute.
- Wilkins, R., Jean-Marie Berthelot y Edward Ng (2001). Évolution de mortalité au Canada et au Québec dans les régions métropolitaines selon le revenu de 1971 à 1996. (<http://www.omiss.ca/recherche/pdf/wilkins.pdf>). Consultado el 20 de agosto de 2002.
- Winkleby, M. A. et al (1992). Socioeconomic status and health: how education, income and occupation contribute to risk factors for cardiovascular disease. *American Journal of Public Health* (Washington, D.C.), vol. 82, págs. 816 a 820.