

Septiembre 2010

Niños del
Milenio
Información para el desarrollo



Boletín

de políticas públicas sobre infancia

3



Lucero Del Castillo / Niños del Milenio

Atención y educación de la primera infancia en el Perú: Evidencia de Niños del Milenio

“La atención y la educación de la primera infancia son los cimientos de la Educación para Todos” (UNESCO 2010a: 5)

La Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) está recibiendo cada vez más atención en la agenda de políticas públicas en el mundo¹. Sus beneficios son múltiples, y van desde el ámbito personal y familiar del niño o la niña, hasta un nivel político, social, cultural y económico. Evidencia proveniente de países en vías de desarrollo sugiere que programas de AEPI que incluyen servicios nutricionales y de inmunización, promueven prácticas de crianza saludables, y ofrecen espacios de recreación y aprendizaje, contribuyen significativamente al desarrollo integral y al bienestar de los niños (Engle y otros, 2007)². Asimismo, se habla de la importancia de

programas dirigidos a la primera infancia en la consecución de una serie de metas sociales, culturales y económicas (OECD, 2009) que son vitales en la lucha contra pobreza.

La región de América Latina y el Caribe ha venido realizando importantes esfuerzos en la atención y educación de la primera infancia, alcanzando niveles impresionantes de cobertura en comparación con otras regiones del mundo (UNESCO, 2010b). No obstante, en la mayoría de países de la región los promedios nacionales disfrazan las marcadas iniquidades en el acceso a servicios de calidad, las que están asociadas a pobreza, género y lugar de residencia, entre otros factores.



Sebastián Castañeda/
Niños del Milenio

Continuando con la tendencia de la región, el Estado peruano también asumió durante la última década, una serie de compromisos para incrementar los servicios de nutrición, salud y educación para la primera infancia y mejorar su calidad de atención. Entre tales responsabilidades figuran el Acuerdo Nacional, el Plan de Acción por la Infancia y la Adolescencia, el Proyecto Nacional de Educación, y recientemente el Pacto Social por la Primera Infancia. A pesar de ello, el acceso a servicios de AEPI de buena calidad continúa siendo limitado, sobre todo entre las poblaciones más vulnerables, incluyendo niñas y niños de hogares pobres, que habitan en zonas marginales y rurales, que presentan un estado nutricional deficiente o que tienen alguna discapacidad.



Raúl Egúsqiza/ Niños del Milenio



El Estado peruano también asumió durante la última década, una serie de compromisos para incrementar los servicios de nutrición, salud y educación para la primera infancia y mejorar su calidad de atención.

Niños del Milenio

Información para el desarrollo



Este Boletín de Políticas Públicas sobre la Infancia presenta los hallazgos del “Estudio sobre Transiciones en la Primera Infancia” que se realiza en el marco de la investigación longitudinal de Niños del Milenio en el Perú, con el apoyo de la Fundación Bernard van Leer. Dicho estudio analiza los patrones de acceso y uso de programas de AEPI en una muestra de alrededor de 2000 niños nacidos entre los años 2000 y 2001 (denominada “cohorte menor”). Asimismo, explora la manera en la que los niños, sus familias, maestros y comunidades experimentan el inicio de la vida escolar, y los factores que influyen positiva o negativamente dichas experiencias. Los resultados provienen de la segunda ronda de encuestas (2006), así como de las investigaciones cualitativas realizadas en los años 2007 y 2008 con una sub-muestra de niños, sus padres y maestros, en cuatro distritos de regiones diferentes del Perú (Ames y otros, 2009 y 2010).

Atención y Educación de la Primera Infancia en Niños del Milenio

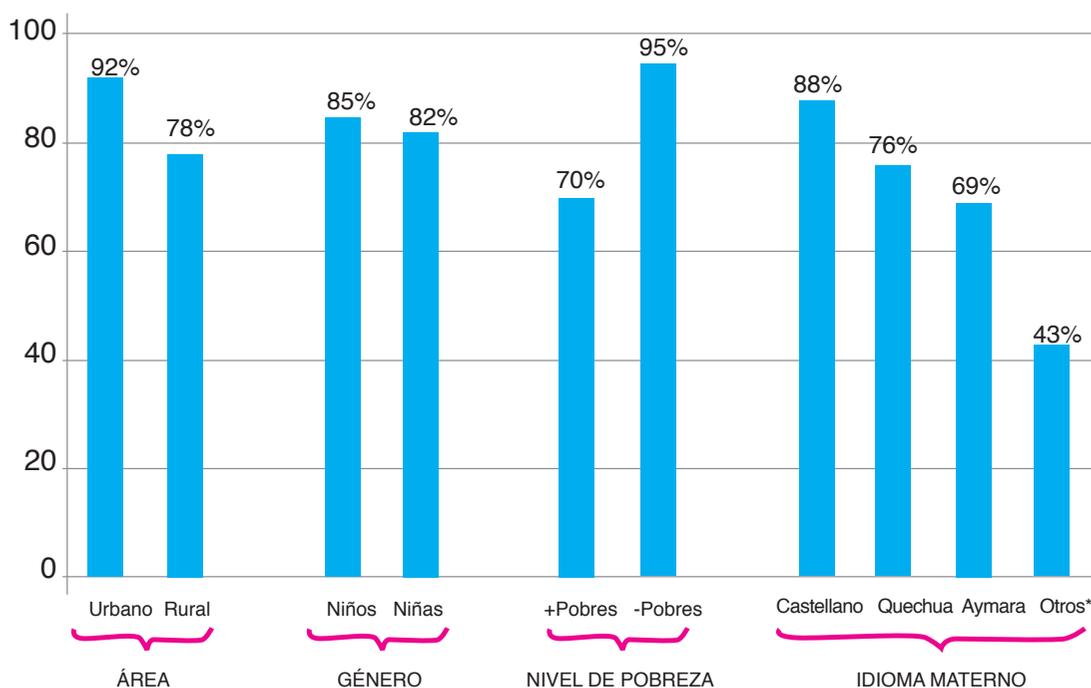
- Cuatro de cada cinco niños de la cohorte menor asistió a un centro de educación inicial entre los tres y seis años.
- Sólo uno de cada cinco niños tuvo acceso a un programa de AEPI antes de los dos años.
- Ser niña, tener alguna discapacidad, hablar un idioma distinto al castellano, provenir de un hogar pobre y habitar en una zona rural disminuye las posibilidades de asistir a un centro de educación inicial.

Fuente: Cuestionario de Hogares de Niños del Milenio (Ronda 2, 2006, cohorte menor)

¿Quiénes acceden a programas de AEPI?

De acuerdo a la Encuesta Nacional de Hogares del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), la cobertura nacional de la educación inicial para niños y niñas entre tres y cinco años de edad fue de 66% en el 2008, lo cual refleja un incremento de casi 11% respecto del 2005. La proporción de niños y niñas con experiencias en educación inicial dentro de la cohorte menor de Niños del Milenio es también elevada. En la encuesta de hogares de Niños del Milenio del 2006, un 84% de los cuidadores reportaron que su niño asistió a un programa de educación inicial en algún momento desde los tres años de edad. La evidencia, sin embargo, revela importantes inequidades en el acceso (ver **Cuadro 1**).

Cuadro 1:
Participación en educación inicial de niños de 3 a 6 años de edad



Como se observa en el **Cuadro 1**, la asistencia a centros de educación inicial está asociada a niveles de pobreza. El 29% de niños y niñas de seis años provenientes de los hogares “más pobres” de la muestra no ha asistido a un centro de educación inicial, en comparación con apenas el 4% de los niños de hogares “menos pobres”³. En términos generales la diferencia de género no es estadísticamente significativa, aunque sí lo es en las zonas rurales —el 80% de los varones fueron a un centro inicial, en comparación con el 75% de las niñas (Woodhead y otros, 2009). Dicha diferencia fue también corroborada en nuestros estudios cualitativos, donde el grupo de infantes que no acudía a un centro de educación inicial estaba conformado íntegramente por niñas (Ames y otros, 2009).

Nuestros estudios también encontraron marcadas diferencias entre zonas urbanas y rurales. Más del 92% de la muestra urbana reportó que su niño asistió al centro de educación inicial en algún momento a partir de los tres años de edad, en contraste con el 78% de la muestra rural (Woodhead y otros, 2009)⁴. Asimismo, prácticamente toda la muestra de niños y niñas en las localidades de Tumbes, Cajamarca y Lima (áreas urbanas) fue a algún centro de educación inicial entre los tres y seis años, mientras que en San Martín, Junín y Huánuco (comunidades rurales) sólo uno de cada dos niños lo hizo.

Otro factor importante para el acceso a centros de educación inicial es la distancia geográfica. Si bien se encuentran escuelas primarias en el 93% de las comunidades de la muestra total de Niños del Milenio, los centros de educación inicial son accesibles en sólo 73% de las comunidades, y “cerca” para otro 13%. Tal como lo demuestra el caso de Carmen, “cerca” no siempre es suficiente para que niños pequeños como ella asistan (ver **Cuadro 2**).

Cuadro 2: Desafíos de la educación inicial en el ámbito rural: El caso de Carmen

Carmen vive con sus padres y su hermana adolescente en un caserío rural en la selva alta del Perú. Cuando Niños del Milenio la visitó en el 2007, Carmen tenía cinco años y pasaba su tiempo en casa, esperando ansiosamente asistir a la escuela al año siguiente. Aun cuando sus padres perciben la educación inicial como fundamental para el desarrollo integral de Carmen, ellos decidieron no enviarla al Centro de Educación Inicial (CEI). Si bien el CEI se encuentra a 15 minutos de su casa, Carmen tendría que caminar sola todas las mañanas por la Carretera Marginal de la Selva, lo cual es muy peligroso para una niña pequeña como ella. En casa, nadie puede acompañar a Carmen al CEI. Las clases en este centro comienzan a las 9:00 am, pero su hermana debe estar en la escuela a las 8:00 am, y sus padres empiezan a trabajar sus tierras aún más temprano. En el 2008, Carmen ya asistía al primer grado, sólo que esta vez podía vérselo caminando a la escuela acompañada de otros niños que viven cerca de su casa.

Fuente: Ames y otros (2010)



Lucero Del Castillo/ Niños del Milenio

El caso de Carmen (**Cuadro 2**) refleja cómo la distancia es un problema importante para la educación inicial en zonas rurales, especialmente en el caso de las niñas que habitan en áreas con una geografía desafiante y con una gran dispersión de sus habitantes. La dificultad de Carmen para asistir al CEI, resalta la necesidad de adaptar la programación de la educación inicial al contexto local en el que viven los niños y niñas que buscan atender, por ejemplo, flexibilizando sus horarios de atención.

La etnicidad es también un factor importante en el acceso a programas de AEPI. Si bien cerca del 90% de los hijos de madres hispano-hablantes asistió a un centro infantil a partir de los tres años de edad, aquellos niños cuyas madres hablan los idiomas Quechua o Aymara tienen 12% y 18% menos de probabilidades, respectivamente, de adquirir experiencias de educación inicial. Por su parte, los grupos con otras lenguas indígenas amazónicas tienen 45% me-

nos posibilidades de acceder a programas de AEPI que los hispano-hablantes (Woodhead y otros, 2009; Ames y otros, 2010).

Otros estudios de Niños del Milenio encontraron que niños con discapacidades también tienen menos probabilidad de asistir a un centro de educación inicial, mientras que ser primogénito y tener al padre presente en el hogar aumenta las posibilidades de matricularse en un centro de educación inicial. Asimismo, a mayor educación de la madre, mayor la posibilidad que un niño asista a un centro de educación inicial (Escobal y otros, 2008).

Diferencias en la calidad de la atención

Pese a que la mayoría de niños y niñas de la muestra ha tenido alguna experiencia de educación inicial, existen marcadas diferencias en el tipo de institución a la que



Sebastián Castañeda/ Niños del Milenio

asistieron, y consecuentemente, en la calidad de atención que recibieron. En nuestra muestra, cuatro de cada cinco niños fueron a un centro estatal, que incluye los CEI y los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI). El resto fue matriculado en centros privados, sector que ha crecido rápidamente en las últimas décadas —el número de centros privados para la educación temprana creció más del 57% entre 1998 y 2008 (MINEDU, 2005).

El tipo de servicio al que acceden los niños está determinado por los niveles de pobreza del hogar. Los hogares “menos pobres” de la muestra han podido optar por enviar a sus hijos a una escuela privada, mientras que la escuela estatal es la única alternativa para aquellos con menos recursos. Incluso en zonas rurales, el sector privado atiende un 30% dentro del grupo de hogares “menos pobres”. La mayoría de niños y niñas que asistieron a un centro de

educación inicial estatal ingresaron a una escuela pública. Según los datos de la encuesta de hogares del 2006 de Niños del Milenio, 110 niños cambiaron de centro de educación inicial, y algunos de ellos lo hicieron hasta dos veces. De este grupo, 23 niños y niñas cambiaron de un centro de educación inicial estatal a otro privado, mientras que ocho se trasladaron a un centro de educación inicial privado, después de haber estado en centros de educación inicial estatales (Woodhead y otros, 2009). Como vemos, las experiencias de educación en la primera infancia tienden a marcar la ruta educativa que los niños continuarán en la escuela primaria.

Estas cifras son preocupantes si consideramos las diferencias entre la educación pública y la privada en el Perú. Por ejemplo, de acuerdo con la Evaluación Nacional del 2007, el rendimiento tanto en ‘comunicación integral’

como en 'lógico-matemática' de aquellos alumnos que asisten a escuelas privadas es casi el doble que aquellos de escuelas públicas (UMC, 2007). Según nuestras encuestas, los usuarios de centros educativos privados se muestran más satisfechos con la calidad de los servicios que los usuarios de centros estatales (Woodhead y otros, 2009). Debido a las marcadas diferencias en la calidad educativa que existen entre los centros estatales y privados, la mayoría de niños y niñas en el Perú comienzan su vida escolar en condiciones iniquitativas y, de esta manera, se les ofrece escasas oportunidades de romper los ciclos de reproducción de pobreza.

Las diferencias en la calidad no sólo ocurren entre el sector privado y estatal, sino también entre los diferentes programas del Gobierno, como los CEI y los PRONOEI. Nuestros estudios de campo revelaron diferencias muy marcadas entre ambos servicios. Mientras que los CEI que se visitaron contaban con una edificación sólida, aulas amplias y bien iluminadas, y adecuado mobiliario, los PRONOEI tendían a funcionar en

Según nuestras encuestas, los usuarios de centros educativos privados se muestran más satisfechos con la calidad de los servicios que los usuarios de centros estatales (Woodhead y otros, 2009).

espacios diversos que podían ser desde locales comunitarios hasta chozas de un solo ambiente y, por lo general, contaban con escasos materiales educativos y mobiliario precario e inadecuada para niños pequeños (Woodhead y otros 2009). Cabe resaltar que el 60% de los PRONOEI se encuentra en zonas rurales.





Sebastián Castañeda/ Niños del Milenio

AEPI para niños menores de tres años

La cobertura de programas de AEPI dirigidos a niños menores de tres años es menos alentadora, pues apenas supera el 4% a nivel nacional, y sólo 2% en el área rural. En Niños del Milenio sólo uno de cada cinco niños asistió a algún centro antes de los tres años, incluyendo el Programa Nacional Wawa Wasi, cunas o programas de estimulación temprana. En localidades de Niños del Milenio ubicadas en Ancash, Huánuco, Junín, Piura y San Martín, la asistencia a programas de AEPI para menores de tres años no llega ni al 3%. Los entrevistados dijeron que la principal razón para que sus niños no asistan es la inexistencia del servicio en la zona, y el no poder afrontar los costos “ocultos” o “indirectos” del servicio. El 37% de los cuidadores en nuestra muestra reportaron haber tenido que realizar algún pago para que su niño asista a programas para menores de tres años, mientras que cerca de 80% de los cuidadores cuyos niños acudieron a centros de educación inicial públicos reportaron haber hecho algún pago para que sus niños asistan, aun cuando estos servicios son en principio gratuitos.

De acuerdo a un grupo de maestras de educación inicial entrevistadas durante nuestros estudios cualitativos, ellas deben solicitar a los padres un pago para la compra de materia-

les educativos, pues los recursos que brinda el Ministerio de Educación son insuficientes. Tal como comenta una de las maestras: “para [educación] inicial, el Ministerio de Educación no da nada. [mientras que] para primaria sí se escucha que da sus módulos de aprendizaje, su televisor y todo eso, en cambio a nosotros no” (Ames y otros, 2010).

Además de brindar servicios educativos, los programas de AEPI tienen el potencial de proveer de apoyo nutricional y de vacunación durante los primeros años de vida del niño, lo cual es vital en países como el Perú, donde la tasa de desnutrición infantil y la de prevalencia de anemia continúan elevadas, y un gran número de niños contrae enfermedades prevenibles por vacunación. Por ello, la baja cobertura de AEPI en este grupo de edad es preocupante, más aún si consideramos que el 37% de los niños de la cohorte menor tenía baja talla para su edad en el 2006, lo cual es un indicador de desnutrición crónica. De acuerdo a nuestros estudios, la desnutrición durante los primeros 18 meses de vida afecta negativamente el desempeño cognitivo del niño en años posteriores, lo que confirma la necesidad de intervenir con programas de AEPI lo más temprano posible (Sánchez, 2009).

Brechas entre la educación inicial y primaria

De forma similar a otros países en el mundo, la mayoría de los servicios de educación inicial en el Perú están administrativa e institucionalmente separados de la escuela primaria, y entre ellos hay diferencias respecto de sus estructuras profesionales, filosofía educativa y planes de estudio (Woodhead y Moss, 2007). Los niños participantes de nuestros estudios cualitativos resaltaron discontinuidades y contrastes entre los sistemas de educación inicial y primaria que dificultan sus transiciones tempranas. Tales investigaciones identificaron tres principales áreas de discontinuidad (Ames y otros, 2010):

1. Comunicación, coordinación e integración insuficientes entre los sistemas de inicial y primaria,
2. Diferencias organizativas y culturales en torno a las clases, y respecto de la formación de docentes de educación inicial y primaria, y
3. Falta de preparación y apoyo para los niños y sus cuidadores para la transición a la escuela primaria.

Asimismo, nuestros estudios cualitativos encontraron débil coordinación y diálogo entre maestros de inicial y de primaria, que se evidencia en la falta de continuidad entre ambos niveles con relación al espacio y estilo de enseñanza. En general, las escuelas dejan sobre los hombros de los niños y sus familias la carga de la adaptación, lo cual no facilita una transición positiva a los primeros grados de educación primaria. Actualmente, los niños que ingresan al primer grado, solamente tienen que llevar su ficha de matrícula, puesto que los centros de inicial no tienen el encargo de emitir información acerca del proceso de adaptación de los niños o de sus capacidades de aprendizaje. Peor que ello, muchas escuelas primarias reciben a los niños ingresantes con prácticas que inhiben su desarrollo integral y aprendizaje, como el castigo corporal o el maltrato verbal, así como un escaso reconocimiento y respeto por la diversidad cultural y lingüística de la población escolar.





Raúl Egúsquiza/ Niños del Milenio

Las iniquidades tanto en el acceso y uso de servicios de Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), como en la calidad que dichos programas brindan están principalmente vinculadas a niveles de pobreza del hogar, ubicación geográfica, idioma y nivel de educación de la madre, etnicidad y salud del niño, entre otros factores.

Implicancias para políticas públicas

La evidencia de Niños del Milenio confirma que cada vez más niñas y niños acceden a programas de educación inicial en el Perú. Sin embargo, también destacan las profundas desigualdades que muchos niños y niñas viven en sus primeros años. Las iniquidades tanto en el acceso y uso de servicios de AEPI, como en la calidad de atención y educación que dichos programas brindan están principalmente vinculadas a niveles de pobreza del hogar, ubicación geográfica, idioma y nivel de educación de la madre, etnicidad y salud del niño, entre otros factores.

Nuestros hallazgos confirman la necesidad de mejorar la calidad de los servicios de AEPI tanto privados como estatales, así como garantizar el acceso a dichos servicios y su uso equitativo, con especial énfasis en la población menor

de tres años y aquella que se encuentran en mayor situación de riesgo y vulnerabilidad. Es decir, los hogares más pobres del país, que son los que habitan zonas rurales o remotas, o que pertenecen a etnias indígenas.

Todo ello es esencial si consideramos el potencial de los programas de AEPI de reducir las iniquidades sociales, culturales y económicas, y si se toman en cuenta las metas educativas propuestas por el país de atención universal de niños de tres a seis años en programas educativos de calidad para fines del 2021, así como de elevación gradual de la proporción de niños menores de tres años que acceden a programas de AEPI. En este contexto, Niños del Milenio propone concentrar esfuerzos en las siguientes áreas:

Expandir la atención de AEPI a niños y niñas menores de tres años

Asegurar que los niños menores de tres años cuenten con servicios de AEPI de calidad que integren módulos de aprendizaje y recreación, con un fuerte componente nutricional y de inmunización. Asimismo, ampliar la cobertura de programas para la detección y prevención de discapacidades y enfermedades durante la primera infancia. En particular, reforzar iniciativas como el Programa Nacional Wawa Wasi, que ofrece la posibilidad de llegar a poblaciones vulnerables y remotas desde una perspectiva comunitaria que incorpora y respeta la cultura local (Cueto y otros, 2009).



Sin embargo, el tipo de atención para este grupo poblacional no debe limitarse a centros de cuidado diurno, sino que debe integrar una variedad de programas de educación y salud. Dichos programas deben: priorizar la prevención y lucha contra la desnutrición tanto de la madre como del niño antes, durante e inmediatamente después del embarazo; brindar atención médica en urgencias nutricionales, así como atención primaria de salud; deben contar con programas de vacunación, y de educación para la salud, entre otros. De acuerdo a la evidencia de otros países en desarrollo, los programas de AEPI deben comenzar lo más temprano posible para tener mayores posibilidades de interrumpir los factores de exclusión social que contribuyen a la perpetuación y transmisión intergeneracional de la pobreza (Engle y otros, 2007).

Ofrecer educación inicial de calidad para facilitar transiciones positivas a la escuela primaria

Los programas de AEPI deben integrarse mejor a la educación primaria, sin convertirse en una mera extensión de esta, sino manteniendo su énfasis en el desarrollo físico,

socio-emocional y cultural de los niños y niñas. La idea no es introducir únicamente contenidos académicos y rutinas rígidas de trabajo y comportamiento durante la etapa pre-escolar, sino que dichos programas deben buscar fortalecer las bases para un aprendizaje a lo largo de la vida. Los programas de AEPI deben ayudar a niños y niñas a desarrollar sus habilidades motoras, cognitivas, sociales, culturales, y emocionales, y a disfrutar de la interacción con otras personas y su medio ambiente como preparación para su futura vida escolar, pero siempre respetando sus necesidades evolutivas y su ritmo natural de aprendizaje.

Al mismo tiempo, las escuelas primarias deben prepararse para recibir a niños y niñas que ingresan a primer grado, es decir, asegurar la continuidad curricular, así como promover una formación especializada de los docentes para que junto con los padres de familia puedan identificar y responder mejor a las necesidades específicas de los niños durante esta etapa de transición. Como se sabe, son estas primeras experiencias de educación formal las que tienen un importante efecto en la vida escolar futura. En particular, una transición positiva hacia y a través de los primeros años de





Lucero Del Castillo / Niños del Milenio

educación primaria puede reducir los niveles de repetición, atraso y abandono escolar.

En este sentido, Niños del Milenio recomienda mejorar la calidad de atención de los programas que justamente están dirigidos a las poblaciones más vulnerables, como es el caso de los PRONOEI que atienden a la población infantil en zonas rurales y urbanas marginales. Estas experiencias tienen el potencial de ofrecer a niños y niñas una atención desde su propia comunidad, es decir, reconociendo el contexto local y respetando su diversidad cultural y lingüística. Asimismo, es indispensable crear programas o medidas específicas que faciliten la transición entre la etapa preescolar y escolar en las poblaciones más vulnerables, sobre todo para aquellos niños y niñas que no lograron acceder a programas de AEPI antes de iniciar el primer grado.

Incrementar la inversión en la educación inicial

Hasta el momento existe una inadecuada inversión económica en la primera infancia en el Perú que no sólo afecta la

calidad de los programas y servicios disponibles, sino que contradice los compromisos políticos del Estado con relación a los niños y niñas menores de seis años. Se estima que el Estado invierte poco menos del 3% del Producto Bruto Interno (PBI) en el sector Educación, cifra mucho menor a la meta de 6% del PBI asumida en el Acuerdo Nacional, la Ley General de Educación, y el Proyecto Educativo Nacional.

La inversión en educación inicial para niños de tres a cinco años, es de tan solo 0.2% del PBI, es decir, mucho menos de la mitad de lo que invierten los países adheridos a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OECD (1.8%), lo cual resulta paradójico en el contexto de crecimiento económico que goza el país durante los últimos años. En este sentido, es indispensable incrementar gradualmente la inversión en educación, con metas anuales específicas, poniendo especial atención en la población menor de tres años, de manera que permita revertir las crecientes iniquidades en la calidad y acceso a la educación.



Raúl Egúsqiza / Niños del Milenio

Es indispensable incrementar gradualmente la inversión en educación, con metas anuales específicas, poniendo especial atención en la población menor de tres años, de manera que permita revertir las crecientes iniquidades en la calidad y acceso a la educación.

Notas

- ¹ De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la primera infancia se define como el periodo que va del nacimiento hasta los ocho años de edad, y los programas de AEPI incluyen iniciativas que se ocupan de la salud, la alimentación, la seguridad y el aprendizaje, y que contribuyen al desarrollo integral de los niños (www.unesco.org).
- ² Para evitar repeticiones, en los casos que usamos la palabra “niños” en el texto, estamos refiriéndonos a “niñas” y “niños”, salvo señalemos específicamente que estamos hablando de uno de los dos géneros.
- ³ Niños del Milenio utiliza el gasto de consumo per cápita familiar (que incluye artículos tanto alimenticios como no alimenticios) como indicador de pobreza. La muestra es dividida en cinco quintiles según su gasto familiar per cápita, donde el 20% de las familias con el gasto familiar per cápita más bajo pertenece al primer quintil (“más pobre”), mientras que el 20% de las familias con el gasto per cápita más elevado se encuentra en el último quintil (“menos pobre”).
- ⁴ Niños del Milenio utiliza la definición propuesta por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) donde “rural” se refiere a toda comunidad que tenga menos de 100 viviendas y no sea capital de un distrito.

Boletín 3

de políticas públicas sobre infancia

Este boletín ha sido escrito por Natalia Streuli

Natalia Streuli es Bachiller en Psicología Clínica por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Luego de concluir sus estudios de pre-grado, trabajó como psicóloga en instituciones educativas públicas y privadas, y como especialista en niñez y adolescencia para la Dirección de Niñas, Niños y Adolescentes del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social.

En el año 2004 obtuvo su maestría y en el año 2010 concluyó sus estudios doctorales en Sociología de la Infancia y Derechos del Niño en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres.

Natalia ha realizado trabajos de investigación y consultorías para organizaciones como Save the Children UK, Plan Internacional, King's College London y Child Rights Information Network (CRIN), entre otros. Ella trabaja actualmente como investigadora en el equipo de investigación cualitativa del proyecto internacional Young Lives/ Niños del Milenio, en el Departamento de Desarrollo Internacional de la Universidad de Oxford, y sus principales áreas de interés son el estudio de transiciones durante la primera infancia, experiencias de pobreza y exclusión social durante la niñez, así como la evaluación de políticas públicas de protección social para niños y niñas.

© Niños del Milenio
Edición y corrección de estilo: Virginia Rey-Sánchez
Diseño gráfico y diagramación: Dora Ipanaqué Gálvez
Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2010-11972
Grupo de Análisis para el Desarrollo - GRADE
Av. Miguel Grau 915, Barranco, Lima.

Primera Edición. Septiembre 2010 - Lima - Perú
Impresión: Ediciones NOVA PRINT S.A.C

Referencias

Ames, P., Rojas, V. y Portugal, T. (2010) Continuidad y respeto por la diversidad: Fortaleciendo las transiciones tempranas en el Perú. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano 55s. La Haya, Fundación Bernard van Leer.

Ames, P., Rojas, V. y Portugal, T. (2009) Empezando la Escuela: ¿Quién está preparado? Documento de Trabajo 47. Lima, Niños del Milenio - GRADE.

Cueto, S., Guerrero, G., Leon, J., Zevallos, A., y Sugimaru, C. (2009) Promoting Early Childhood Development through a Public Programme: Wawa Wasi in Peru. Young Lives Working Paper 51. Oxford, Young Lives, Departamento de Desarrollo Internacional, Universidad de Oxford.

Engle, P., Black, M., Behrman, J., Cabral de Mello, M., Gertler, P., Kapiriri, L., Martorell, R., Young, M.E. y el International Child Development Steering Group (2007) 'Strategies to Avoid the Loss of Developmental Potential in More than 200 Million Children in the Developing World', *The Lancet* 369 (9557): 229-42.

Escobal, J., Ames, P., Cueto, S., Penny, M. y Flores, E. (2008). Niños del Milenio: Informe del País 2da Ronda. Oxford, Young Lives, Departamento de Desarrollo Internacional, Universidad de Oxford.

MINEDU (2005) Plan Nacional de Educación Para Todos 2005-2015, Perú. Hacia una Educación de Calidad con Equidad. Lima, Ministerio de Educación.

OECD (2009) Educación Hoy: La Perspectiva de la OECD. Paris, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

Sánchez, A. (2009) Early Nutrition and Cognitive Achievement in Pre-school Children in Peru. Young Lives Working Paper 57. Oxford, Young Lives, Departamento de Desarrollo Internacional, Universidad de Oxford.

UMC (2007) Resultados Nacionales de Estudiantes 2007. Segundo Grado de Primaria. Lima, Unidad de Medición de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación.

UNESCO (2010a) Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo. Paris, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO (2010b) Panorámica Regional: América Latina y el Caribe. Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo. Paris, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Woodhead, M. y Moss, P. (2007). La primera infancia y la educación primaria: Transiciones en la vida de los niños pequeños. La Primera Infancia en Perspectiva 2. Milton Keynes, Open University.

Woodhead, M., Ames, P., Vennam, U., Abebe, W. y Streuli, N. (2009) ¿Equidad y calidad? Retos para la educación inicial y la primaria en Etiopía, India y Perú. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano 55s. La Haya, Fundación Bernard van Leer.

Créditos

Se agradece especialmente a Santiago Cueto, Patricia Ames, y Virginia Rey-Sánchez (Niños del Milenio, Perú), y a Caroline Knowles (Young Lives, Oxford) por su contribución al desarrollo del documento.

Los lectores pueden citar o reproducir el material de los Boletines de Políticas Públicas sobre Infancia del proyecto de investigación Niños del Milenio en sus publicaciones. Niños del Milenio solicita a cambio que se cite el estudio como fuente original, así como la entrega de una copia de la publicación.

Niños del Milenio es un proyecto de investigación longitudinal de 15 años sobre la pobreza infantil en Etiopía, India, Perú y Vietnam. El estudio es conocido internacionalmente como Young Lives y es financiado principalmente por el Departamento para el Desarrollo Internacional del Reino Unido (DFID, por sus siglas en inglés) para el beneficio de los países en vías de desarrollo. El "Estudio sobre Transiciones en la Primera Infancia" cuenta con el financiamiento de la Fundación Bernard van Leer. Otros estudios secundarios son financiados por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en Perú, el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC) en Etiopía, y Oak Foundation. Los puntos de vista expresados en este documento son de los autores y no necesariamente expresan los de Niños del Milenio, la Universidad de Oxford, DFID u otros auspiciadores.

La lista completa de las publicaciones de Niños del Milenio, así como información específica sobre su trabajo de investigación se encuentra disponible en: www.younglives.org.uk o en el portal del Perú en español www.ninosdelmilenio.org.

© Niños del Milenio/Young Lives, 2010

Boletín

de políticas públicas sobre infancia

3



Raúl Egúsquiza/ Niños del Milenio

Av. Grau 915. Barranco. Lima 4, Perú
Apartado postal 18-0572 Lima 18
T (51-1) 247-9988
ninosdelmilenio@grade.org
www.ninosdelmilenio.org