

## Acceso de la educación en México: un enfoque regional

DAVID BARKIN \*

Sería difícil negar el *valor* de la educación para avanzar los beneficios del crecimiento económico. Las oportunidades de trabajo dentro del sector moderno y las posibilidades de adaptarse a su cambio continuo se ensanchan con la instrucción escolar. Para el individuo, la educación es uno de los mecanismos de mayor importancia para la movilidad social y ocupacional. Como consecuencia, el acceso al sistema escolar es un factor determinante de las posibilidades de un individuo, de superar el nivel socioeconómico de sus antecesores.

Es importante, sin embargo, señalar la diferencia entre la perspectiva del individuo y la de la sociedad con respecto a la educación. Tanto para uno como para la otra la educación es un elemento esencial del crecimiento económico. El individuo se beneficia con mejores posibilidades de ocupación y la sociedad con la posibilidad de tecnificar su estructura económica y aumentar la productividad de mano de obra; el crecimiento económico depende de una combinación apropiada de inversión con mano de obra entrenada para aumentar la productividad por trabajador y, como resultado, el ingreso *per capita*.

Pero para la sociedad, la expansión del sistema escolar no siempre acarrea una ampliación correspondiente de las posibilidades de utilizar recursos humanos eficientes. Eso depende de la creación de oportunidades de trabajo que se aprovechan de las cuantiosas inversiones hechas en el sistema escolar y de la manera de seleccionar personas tanto para el sistema escolar como para el sistema económico.

\*El autor es investigador visitante en El Colegio de México. Una versión anterior de este trabajo fue presentado al seminario sobre aplicación de métodos de previsión de la oferta y la demanda de recursos humanos de nivel superior, patrocinado por El Colegio de México y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, en diciembre de 1970. La investigación fue facilitada por una beca del Joint Committee of Latin American Studies of the Societies. El autor quiere expresar su agradecimiento a Eduardo Chávez por su ayuda en la investigación y a sus colegas por sus comentarios valiosos al primer borrador.

Este no es el lugar indicado para ampliar la discusión sobre las diferencias entre las perspectivas individuales y sociales. Se requeriría la introducción de un modelo del crecimiento económico del país y una evaluación de la estructura de oportunidades que existen para los participantes en el sistema escolar.<sup>1</sup> Pero tampoco es necesario para *entender* uno de los problemas más serios con respecto a la evolución de la escuela: la estrechez de la base para el acceso al sistema escolar. En este trabajo abarcamos solamente este tema limitado para poder evaluar los efectos del sistema sobre la creación de oportunidades para sus participantes. Dejaremos para otra ocasión la tarea de integrar esta evaluación con una de la economía.

Para lograr nuestro objeto, empezaremos con una discusión del sistema escolar a nivel global. Veremos algunos indicadores del desarrollo de las escuelas en México a nivel nacional, con un índice muy general para poder enmarcar el análisis subsecuente. . .

A nivel nacional notamos tanto la ineficiencia del sistema como las dificultades de reestructurar la educación con los reducidos recursos actualmente canalizados en la educación.

El siguiente paso consistirá en separar los datos a nivel nacional para profundizar más sobre las muy conocidas disparidades regionales en México. Usaremos datos a nivel estatal para ver hasta qué punto la pobreza determina las deficiencias en las oportunidades escolares que se han notado comúnmente.

Antes de empezar el análisis, sin embargo, es conveniente señalar la similitud del análisis presentado aquí con los hechos en otras partes del mundo. Aunque no es nueva la mayor participación de personas de grupos acomodados en el sistema escolar, es fenómeno más reciente el descubrimiento de que esta participación diferencial puede ser el resultado de sesgos sistemáticos en el sistema de capilaridad escolar.

El tema ha llamado la atención de sociólogos franceses y norteamericanos desde hace mucho tiempo, y ellos se han preocupado por los mecanismos de selección dentro de la escuela.<sup>2</sup> Más recientemente, economistas en los Estados Unidos han emprendido la tarea de examinar el fenómeno en varias entidades estatales y han descubierto que algunas de las afirmaciones con respecto a las tendencias igualitarias esperadas del sistema de educación pública, son producto más bien de los mitos que rodean la escuela que de las experiencias reales.<sup>3</sup>

El viraje de atención hacia el problema del acceso al sistema escolar es el resultado de la conciencia de que los altos rendimientos de las inversiones en la educación no han podido garantizar, como consecuencia, una distribución más equitativa del ingreso. Más bien, se ha observado que la educación no tiene la esperada relación dinámica

con la distribución del ingreso que se suponía que existiera con base en las observaciones estáticas.<sup>4</sup>

Es notable la diferencia de la observación de una estrecha relación, en un corte transversal entre la disponibilidad de la educación y el nivel, la distribución del ingreso, y la falta de tal relación con datos similares de distintos periodos.<sup>5</sup> La estructura de la población estudiantil puede ser parte de la explicación de la diferencia entre los análisis en los distintos niveles.

Este interés ha crecido, también, como resultado de la difusión de los estudios de la distribución del ingreso en América Latina, y sobre todo en México. De acuerdo con los estudios más recientes de la Comisión Económica para la América Latina, hay varios países en el hemisferio con ingresos altamente concentrados en las manos de unas cuantas personas.<sup>6</sup> En México, diversos estudios sobre el tema no solamente sugieren que la situación es la más aguda entre todos los países de la región para los cuales tenemos información —y eso incluye a todos los países industrializados—, sino que también la situación va en paulatino deterioro.<sup>7</sup>

El examen del sistema de acceso y capilaridad escolar no es, entonces, el producto de un mero interés académico. Surge de la preocupación por las oportunidades relativamente limitadas para que los grupos mayoritarios participen plenamente en la escuela pública, y por las menores oportunidades ocupacionales para las clases bajas y un posible congelamiento de la estructura de clases sociales. Finalmente, el aumento de desigualdades entre grupos sociales, medida por la distribución del ingreso, hace todavía más urgente tanto un entendimiento de la situación como una búsqueda de soluciones.

#### EFICIENCIA Y ACCESO A LA EDUCACION EN MEXICO

A nivel nacional los cambios en la educación han sido importantes durante los últimos decenios. La población escolar a nivel primario ha subido desde 2.666,300 personas en 1950 a 8.085,300 personas en 1970, o sea un incremento de 230% en 20 años. Incrementos todavía más espectaculares han sido registrados en los otros niveles educativos: 1,000% para la educación media y 720% al nivel superior. Estos incrementos absolutos en la población escolar superan el crecimiento demográfico durante el periodo y, como consecuencia, han resultado en un mayor grado de satisfacción de la demanda potencial para la educación en México. En esta sección veremos algunos aspectos del problema a nivel nacional, para enfocar con más precisión los aspectos regionales en la próxima parte del artículo.

Los fuertes aumentos en la población escolar de nivel primario han representado un aumento en la tasa de participación —satisfacción de

la demanda potencial— para la educación primaria de 44 % en 1950 a más de 66 % en 1970, cuando se mide en relación con la población entre 6 y 14 años. Eso quiere decir que aproximadamente la demanda de dos terceras partes de la población de edad escolar está siendo satisfecha actualmente; estas cifras incluyen a personas que terminaron el nivel primario y otras el nivel secundario o todo el sistema escolar.<sup>8</sup>

En los otros niveles, el aumento de estudiantes ha sido todavía más fuerte; pero la base de la educación media y superior en 1950 era tan reducida, que la tasa de participación todavía está muy por debajo de la tasa del nivel primario. En 1970 el Censo de Población reportó 1.430,000 estudiantes que asisten a los varios cursos de enseñanza media profesional. En el nivel superior (incluyendo posgrado) el censo reportó una asistencia escolar superior a 250,000 individuos.

El cálculo del grado de satisfacción de la demanda potencial a estos niveles es más problemático por la variabilidad de edades de los asistentes y las dificultades para especificar la población que potencialmente debería estar participando en cada nivel; una parte importante pero desconocida de los estudiantes de nivel medio tiene más de los 18 a 19 años, tradicionalmente asignado como el límite máximo de este grupo. Lo mismo sucede al nivel superior donde la edad de 24 años es la división teórica entre demanda potencial y personas sin posibilidades de ejercer una presión sobre las plazas disponibles. Si tomamos las edades entre 13 y 18 años como representativos de la demanda modal para la educación media, observamos que la tasa de participación ha subido de 3.8 % en 1960 a más del 21 % en 1970; las tasas correspondientes para la educación superior son 1.1 % y 4.9 %.<sup>9</sup>

El mejoramiento de las tasas de satisfacción de la demanda indican también un aumento en la eficiencia del sistema escolar. Es decir, que un mayor porcentaje de los niños que entran al primer año de primaria tendrá oportunidad de seguir estudiando hasta los niveles superiores. Según las estadísticas continuas de la Secretaría de Educación Pública (SEP), uno de cada tres estudiantes que asisten al fin del primer año terminará su educación primaria aprobado. Estas estimaciones tienden a sobreestimar la retención escolar porque no consideran la deserción durante el primer año; desgraciadamente las estadísticas no son del todo adecuadas para examinar este fenómeno por el alto grado de sobreenumeración de primeras inscripciones en la escuela primaria. Sin embargo, es posible estimar que la tasa de retención durante los seis años de primaria es de aproximadamente 25 % en la actualidad. Esta cifra global oculta grandes diferencias entre escuelas rurales y urbanas. El bajo grado de retención se debe principalmente

a la incapacidad de las escuelas rurales de proveer suficientes oportunidades a sus clientes potenciales: de los alumnos que entraron a primaria en 1958 terminan solamente 5 % en los planteles rurales y 42 % en los urbanos (medido con el sesgo hacia abajo mencionado arriba). En otras palabras, a pesar de los incrementos notables en la capacidad del sistema primario de retener a sus estudiantes en los últimos decenios, hay todavía una fuerte deserción de la escuela que es más notable en las zonas rurales; eso es evidente en el cuadro I, donde se puede ver que la población escolar para la generación de 1958-1963 tenía ligeramente más estudiantes en escuelas rurales que urbanas al principiar, pero la relación era de 6.7 estudiantes urbanos para cada estudiante rural al terminar sexto grado.

CUADRO I  
 SUPERVIVENCIA ESCOLAR: PRIMARIA O UNIVERSIDAD  
 GENERACIONES 1955, 1957, 1958

		<i>Generación de 1958<sup>1</sup></i>			<i>Datos de otras generaciones<sup>2</sup></i>			
Años		Absolutos	Relativos	Urbano	Rural	1955	1957	1958
<i>Primaria</i>								
Estudiantes inscritos								
1958	Primer año	1 823 765	100	44	56	100.00	100.00	100.00
1959	Segundo año	1 024 732	56	55	45	(1 088 621)	(1 093 819)	(1 159 973)
1960	Tercer año	799 862	44	66	34			
1961	Cuarto año	613 145	34	n.d.	n.d.			
1962	Quinto año	502 823	28	84	16			
1963	Sexto año	448 865	25	87	13			
Estudiantes aprobados								
1963	Sexto año	387 533	21	87	13	26.23	31.45	33.40
<i>Secundaria básica</i>								
Estudiantes inscritos								
1964	Primer año	224 361	12			12.05	18.24	20.62
Estudiantes aprobados								
1966	Tercer año	146 058	8			9.38	13.08	14.33
<i>Superior</i>								
Estudiantes inscritos								
1967	Primer año	88 439	5			5.48	6.80	7.62
Estudiantes aprobados								
1968	Segundo año	72 719 <sup>a</sup>	4			4.45	5.88	6.20
<i>Nivel superior</i>								
Estudiantes inscritos								
1969	Primer año	58 332	3			3.98	5.11	5.03

n. d. No disponible

<sup>1</sup> Véase cuadro III para las fuentes de la generación de 1958.

<sup>2</sup> Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior, véase texto para una explicación metodológica de las diferencias entre las dos series.

Base es: número de aprobados en primer año de primaria.

<sup>a</sup> Inscritos, por falta de datos de aprobados.

Después de la primaria las tasas de retención bajan fuertemente. De la generación que entró a la universidad en 1969 podemos observar que solamente 58 % se inscribió en el primer curso de la secundaria básica; de éstos, casi dos terceras partes pudieron aprobar el tercer año de la secundaria básica en el tiempo planeado (Cuadro I).

La tasa de deserción en el ciclo superior de la educación intermedia era menor, pero podemos observar que al llegar al primer año de universidad solamente el 3 % de los alumnos que se habían inscrito en el primer año de primaria estaban todavía dentro del sistema escolar. Desde luego la acelerada expansión de los sistemas intermedios y superiores ha aumentado las posibilidades de corregir esta situación, aunque el problema todavía está lejos de resolverse.

Con el fin de financiar este crecimiento de asistencia escolar, y por el cambio de énfasis hacia los niveles superiores, el presupuesto para la educación está creciendo más rápido que el gasto total del gobierno, por lo menos hasta el principio del decenio de los sesenta. Inmediatamente después de la guerra (durante el régimen del presidente Alemán) el gasto educativo representó el 8.3 % del presupuesto federal (Wilkie, 1970; 160-161), mientras 15 años más tarde (durante el periodo del presidente Díaz Ordaz) el gasto había subido al 13.2 % del total, reflejando un mayor énfasis en la educación. Durante el periodo 1950-1970 el gasto público en la educación creció a un ritmo de aproximadamente anual en términos reales (Rivera Borbón, 1970:70).

Estas observaciones sobre el presupuesto para educación en México estarán incompletas sin un examen más a fondo del proceso presupuestario mexicano. Si bien los gastos escolares han estado creciendo y la proporción del presupuesto dedicado a este renglón ha aumentado durante los últimos años, una proporción de por lo menos 40 % de lo programado no llega a ejercerse efectivamente; en otras palabras, el poder ejecutivo ha decidido, año tras año, que la SEP tendría un lugar menos importante en el programa del gasto federal que el anunciado al principio de cada año. Así, en años recientes ha sido común anunciar que la educación tendrá casi la cuarta parte del gasto total al presentar el proyecto de presupuesto al Congreso para su aprobación. Al final de cada año un examen de la cuenta pública muestra que la cifra real está por debajo del 15 % (Rivera Borbón, 1970: 70-80).

Es bastante fácil encontrar la explicación de este fenómeno. El primer proyecto del presupuesto aprobado por el Congreso está diseñado para una amplia difusión pública y debe responder a las declaraciones públicas de los líderes políticos; el presupuesto real es el resultado del proceso de negociación entre los varios grupos de poder en

la nación, cada uno de los cuales trata de conseguir una mayor proporción para sus intereses particulares. Durante el curso del año hay cambios en el presupuesto y el gasto total va ensanchándose a medida que el gobierno puede recurrir al financiamiento deficitario o que los ingresos sean mayores que los programados. El resultado de este proceso de negociación y ampliación del presupuesto es el aumento en el gasto público programado para inversiones en proyectos de infraestructura y programas de desarrollo que benefician, en general, a los inversionistas y a otros grupos estrechamente ligados al sector industrial.

En los últimos años los resultados al final del año fiscal han revelado grandes sumas disponibles del endeudamiento público (interno y externo) y del aumento "imprevisto" de ingresos fiscales. Estos recursos se canalizan hacia aquellos proyectos que no están ligados a los programas de bienestar social. Aunque el monto absoluto del gasto educativo no sufra grandes alteraciones durante el curso del año fiscal, resulta ser mucho menos importante en relación con la expansión de otros renglones presupuestarios (Barkin, 1971 a).

Esto, en sí, parece ser una prueba indirecta de la eficacia de las presiones políticas para limitar los recursos dedicados a la educación. Aunque cada administración sienta la necesidad de demostrar en sus presupuestos anuales, en sus ponencias elogiosas sobre la educación y en sus esfuerzos para reformar la educación, su compromiso con la misma, las realidades del proceso político de negociación impiden la implantación de sus mejores ideales. Las exigencias de una mayor infraestructura, subsidios especiales, nuevos programas para el desarrollo de una región o industria, etcétera, logran empujar los deseos de los políticos pragmáticos hacia el fin de la lista de necesidades urgentes. Las ponencias y promesas quedan sumergidas cuando tienen que afrontar otras fuerzas económicas y sociales durante el transcurso del año fiscal.

Finalmente, es necesario subrayar un hecho sobresaliente del análisis de la situación financiera de la educación en México: la parquedad de recursos. No es solamente el hecho que sistemáticamente no se llega a cumplir los planes para la participación relativa de la educación en el erario federal, sino también el hecho de que el presupuesto federal en México es uno de los más reducidos del mundo con respecto al producto interno bruto. Como consecuencia, México gastó solamente el 2.1 % de su PIB en la educación en 1965 (contra 0.9 % en 1950), cuando otros países están asignando mayores partidas a este renglón importante: (8.1 % en Canadá, 6.6 % en Estados Unidos, 5.6 % en Cuba, 3.6 % en Chile, 3.3 % en Argentina) (Alejo, 1970: 230). Las implicaciones de la carencia de recursos para la educación

son patentes: las posibilidades para ensanchar la amplitud de la educación y corregir sus deficiencias estructurales están bastante limitadas por la falta de posibilidades materiales para efectuar cualquier reforma. Como consecuencia, aun con el mejor programa de reforma educativa no es posible esperar grandes cambios en la situación descrita arriba y en las siguientes páginas, si la reforma no plantea al mismo tiempo una nueva política de financiamiento para la educación.

#### DESIGUALDADES REGIONALES Y LA EDUCACION EN MEXICO

La educación no se enfrenta solamente con problemas presupuestarios. Los adelantos en la asistencia escolar —sobre todo en los niveles superiores— han sido sujetos de mucha autoalabanza entre los líderes educativos, pero ocultan grandes disparidades regionales que son de primera importancia para entender cómo funciona el sistema escolar en la actualidad. La estructura actual y el presupuesto limitado se han combinado para producir planes para la reforma educativa que son realmente desalentadores. Una evaluación de los planes para la educación en 1980 señaló:

el hecho doloroso, pero todavía irremediable, de la continuación de las enormes diferencias de todo orden, pero particularmente en el económico y en el educativo, entre las distintas regiones del país. Estas desigualdades del desarrollo nacional, que han hecho pensar a algunos en la existencia de un coloniaje interno, desafortunadamente seguirán caracterizando a nuestro país por un largo periodo (Palerm, 1969: 29).

Para obtener mayor información sobre las desigualdades regionales en el sistema escolar, hicimos una disgregación de los datos sobre asistencia escolar a nivel estatal y por áreas urbanas y rurales en el nivel primario, donde existieran los datos. Usamos este enfoque también, pero de manera indirecta, para poder reflexionar sobre el efecto redistributivo de la educación en México. Lo que quedará claro en el análisis regional también tiene su contrapartida en las diferencias entre clases tanto a nivel nacional como dentro de cada entidad.

La relación entre las disparidades regionales en el desarrollo y el cumplimiento de las necesidades (demanda potencial) educativas es bastante comentada, pero difícil de especificar por falta de un concepto concreto del desarrollo. Usaremos aquí un estudio reciente para medir el bienestar socioeconómico de cada una de las entidades federativas mexicanas para estas comparaciones; esta medida está basada en un análisis de componentes principales, usando 12 variables para determinar un índice de desarrollo socioeconómico (SED) por cada uno de los Estados mexicanos durante el periodo 1940-1960



(Unikel y Victoria, 1970). Comparando esta medida (apéndice 1) con varias otras del cumplimiento del sistema escolar, encontramos el resultado esperado, o sea: que hay una alta correlación entre el nivel relativo de desarrollo socioeconómico de una entidad y la satisfacción de las necesidades escolares de su población.

Para empezar, encontramos que las tasas de participación de la población de edad escolar —es decir, escolaridad— varía directamente con el SED de cada entidad; la correlación de rangos midiendo este fenómeno —usando el índice de Spearman— era de .71 en 1950 y .74 en 1970.<sup>12</sup> Esto indica una alta y estrecha correlación entre el desarrollo y la escolaridad; el nivel de desarrollo de una entidad parece afectar en forma directa su capacidad de satisfacer la propia demanda potencial para la educación.

Aún de mayor importancia es la correlación estrecha entre el SED y la capacidad de la escuela primaria para retener a sus alumnos y asegurar la terminación de, por lo menos, el ciclo básico de la educación; el índice era .85 y .87 para dos generaciones primarias que terminaron en 1955 y 1963. Así, la variabilidad entre los Estados se reduce al mínimo con respecto a su grado de desarrollo y la supervivencia escolar de cada entidad. En otras palabras, las personas que viven en los Estados más atrasados, tienen menor probabilidad de llegar a asistir a la escuela, y una vez inscritos, la probabilidad es muy baja de que puedan completar el ciclo básico de la educación en su lugar de residencia (Cuadro II).

Las marcadas diferencias entre Estados son todavía más agudas en los casos de regiones rurales y urbanas. A pesar de que la tasa de supervivencia en la primaria rural haya aumentado más rápidamente que en la urbana, las diferencias todavía son bastante grandes. La tasa de supervivencia —mostrando el porcentaje de personas que terminan el ciclo básico dentro de un corte determinado— en las zonas rurales era solamente el 12 % de la tasa registrada en el medio urbano para la generación que terminó la primaria en 1963; las tasas eran de 5.0 % y 41.9 % respectivamente (Cuadro II). Estas cifras miden solamente el progreso de los estudiantes una vez dentro del sistema. Sería todavía más abrumador el contraste si pudiéramos incluir datos sobre la tasa de satisfacción de la demanda potencial —la tasa de escolaridad— en las dos regiones. Myers (1965) sugirió que hay grandes diferencias en las tasas y que las oportunidades en el área rural son menores por la falta absoluta de suficientes escuelas para satisfacer la demanda. Muchas de las escuelas ni siquiera imparten seis años de enseñanza.

Debemos mencionar, antes de seguir con el examen de los niveles superiores, otros dos puntos sobre el significado de estos datos. Primero, las diferencias entre zonas rurales y urbanas están basadas en

las definiciones censales de las zonas; según éstas, una zona rural tiene menos de 2 500 personas, mientras una definición más funcional tomaría un nivel de 15,000 como el tamaño adecuado para definir un área urbana. Si usamos esta definición más realista, habría muchas más personas en las zonas rurales y se vería con más claridad las disparidades entre las zonas. Segundo, Raúl Benítez (1970) ha notado que a pesar de la mejora en las tasas de escolaridad se ha observado un descenso en las tasas de participación de niños de seis años de edad. Esto implica que, aun con estas mejoras, el estudio será mayor al terminar el ciclo escolar y habrá un alza proporcional en el costo de la educación al estudiante (por el aumento en el costo de oportunidad de la educación —ingresos que no percibe el estudiante— para el alumno); como consecuencia hay un sesgo más en contra de los grupos más humildes de la población.

Estas diferencias estatales aumentan a medida que ascendemos por la escala académica. Cuando llegamos al nivel de educación superior, encontramos una concentración substancial de las oportunidades educativas en algunos planteles. Este mismo fenómeno se observa en otros países y no es nada sorprendente encontrar que el índice de SED y la tasa de participación de la población en la educación están relacionados; la correlación de rangos es profesional.<sup>13</sup>

De la misma manera encontramos que la correlación entre el índice de SED y la tasa de supervivencia desde la primaria hasta el primer ingreso a la universidad es elevada, la correlación de rangos es .57 (Cuadro III).<sup>14</sup>

Varios otros hechos sobresalen del análisis de la educación media y superior en México. En primer lugar, el porcentaje de personas que entran a la secundaria en comparación con los egresados de la primaria era del orden de 58 % en 1964; hubo muy poca variación entre los Estados en este respecto, siendo la desviación promedio solamente de 4.3 % (Cuadro III). Una vez dentro del ciclo intermedio, sin embargo, la variación aumentó en una forma notable. Aunque el número de personas que actualmente terminan la secundaria básica es mucho mayor que la cifra correspondiente al nivel de primaria (65 %), la variación es también mucho mayor; la desviación promedio es en este caso de 24 %. Estos datos indican una característica importante del sistema mexicano: su incapacidad de retener estudiantes en el sistema escolar en las regiones menos desarrolladas, a pesar de sus aspiraciones evidentes en su persistencia de tratar de confirmar su educación.

Hay otros datos que iluminan todavía más el panorama de la concentración de oportunidades educativas en los estratos socioeconómicos más altos. Según una encuesta hecha en la Universidad Nacional



CUADRO II  
PARTICIPACIÓN Y SUPERVIVENCIA ESCOLAR EN EL NIVEL PRIMARIO; MÉXICO  
1950-1970

	Tasa de participación 1950 <sup>a</sup> 1	Supervivencia 1950-1955 <sup>a</sup>				Tasa de participación 1960 <sup>a</sup> 6	Supervivencia 1958-1963 <sup>b</sup>				Tasa de participación 1970 <sup>c</sup> 11
		Total					Total				
		%	Rango	Urbano	Rural		%	Rango	Urbano	Rural	
Aguascalientes	44.8	16.0	7.5	44.3	0.6	62.8	27.7	6	50.7	6.7	68.5
B. California N.	62.8	28.5	2	42.2	6.7	69.1	43.4	2	57.9	19.3	71.6
B. California S.	74.5	11.6	13	24.5	1.4	76.7	24.3	8	42.4	9.1	74.0
Campeche	58.2	9.3	17	45.2	2.6	80.0	16.3	19	38.9	5.0	69.0
Coahuila	59.1	21.4	4	38.4	3.0	68.4	31.8	4	44.0	13.5	72.5
Colima	70.2	13.3	10	28.0	0.3	71.9	21.7	11	43.5	5.5	68.2
Chiapas	31.9	4.7	31	20.0	0.4	38.7	10.3	30	36.2	1.9	47.3
Chihuahua	58.7	15.9	9	30.4	3.0	71.0	22.9	10	35.9	7.7	71.6
Distrito Federal	70.9	42.9	1	45.8	18.8	84.8	55.3	1	61.1	0.2	82.8
Durango	56.6	7.8	20	26.5	1.4	67.4	18.4	15	39.5	8.8	68.8
Guanajuato	34.0	10.9	14	24.6	0.1	46.4	15.1	21	29.0	1.4	52.1
Guerrero	34.8	6.0	28.5	20.4	1.1	51.8	8.7	31	38.9	2.8	56.2
Hidalgo	50.0	6.0	28.5	20.8	0.8	51.6	12.3	25	36.4	4.0	61.7
Jalisco	52.3	10.2	16	18.1	1.2	51.9	20.0	12	32.7	2.3	67.6
México	45.3	6.6	27	19.3	1.9	60.0	18.2	16	38.8	9.4	65.8
Michoacán	40.7	7.1	24	21.3	0.7	53.1	14.1	23.5	33.6	3.5	56.8
Morelos	55.3	17.3	6	37.6	5.9	84.3	30.5	5	56.8	15.0	65.8
Nayarit	47.0	12.0	12	67.7	1.8	69.8	17.3	17	48.0	6.8	69.8
Nuevo León	64.7	22.4	3	45.0	2.1	74.8	34.3	3	51.5	8.4	81.8
Oaxaca	40.7	5.4	30	25.7	1.9	47.6	11.5	26	40.4	5.4	58.7
Puebla	35.3	13.2	11	29.2	2.0	55.7	18.9	14	36.0	7.0	59.7
Querétaro	34.2	7.6	21.5	26.9	0.1	48.6	14.7	22	39.5	3.5	59.5
Quintana Roo	65.2	7.5	23	21.5	0	73.5	10.8	28	38.6	2.3	66.8
San Luis Potosí	40.5	10.5	15	29.1	1.4	61.6	16.1	20	42.3	3.9	63.0
Sinaloa	69.2	7.6	21.5	18.9	0.4	73.5	16.7	18	38.5	3.4	72.5
Sonora	65.7	16.0	7.5	26.5	1.7	77.5	24.0	9	34.3	8.6	70.8
Tabasco	58.0	3.0	32	22.2	0.4	78.7	7.9	32	31.8	2.6	64.2
Tamaulipas	60.1	18.3	5	39.2	2.4	74.6	26.7	7	46.9	7.4	72.6
Tlaxcala	51.7	9.0	19	35.9	3.2	73.3	19.9	13	42.1	13.0	72.9
Veracruz	49.1	9.2	18	28.1	0.2	66.1	14.1	23.5	39.4	1.8	61.5
Yucatán	63.7	6.9	25	9.2	0.3	72.8	10.7	29	15.1	2.1	62.2
Zacatecas	42.0	6.7	26	14.9	1.6	50.8	11.2	27	21.1	4.1	65.6
Promedio Nacional	49.9	12.8		29.5	1.6	63.4	21.1		41.9	5.0	66.5
Media	55.3	10.2		26.9	1.4	69.1	18.2		39.4	5.4	67.5
Rango											
Alto	74.5	42.9		67.7	18.8	84.8	55.3		61.1	19.3	82.8
Bajo	31.9	3.0		9.2	0	38.7	7.9		15.1	0.2	47.3
Desviación estándar	20.9	6.9		12.0	3.7	19.7	8.1		8.0	5.6	5.6

<sup>a</sup> Número de inscritos en 1950 y 1960 como porcentaje de la población total entre 6 y 14 años de edad, según la SOP, en 1960, solamente el 0.6% de los estudiantes en escuelas primarias tenían más de 14 años.

<sup>b</sup> Número de aprobados en el sexto año de primaria como porcentaje de los inscritos en primer año de primaria seis años antes. En 1950 y en 1960, aproximadamente 11% menos que los estudiantes inscritos terminaron el año debido a deserciones y dobles inscripciones.

<sup>c</sup> Número de inscritos en 1970, más egresados de primaria, menos matriculados mayores de 14 años como porcentaje de la población total entre 6 y 14 años de edad.

Fuente: cd 1-10: S.I.C. Dirección General de Estadística, Anuario Estadístico de los Estados Unidos Mexicanos, 1958-1959 y 1962-1963.  
Col. II: Censo de Población, 1970.

CUADRO III

## ACCESO A LA EDUCACION SUPERIOR: ANALISIS DE LA COHORTE EMPEZANDO EN 1958 MEXICO POR ESTADOS

Estado	Primaria	Secundaria básica		Secundaria superior		Universidad	Supervivencia Total
	Cursados	Inscritos	Cursados	Inscritos	Cursados	Inscritos	
1. Aguascalientes	27.7	41.6	61.6	48.3	75.3	5.1	0.13
2. B. California N.	43.4	60.6	47.8	64.9	60.7	40.8	2.03
3. B. California S.	24.3	62.2	60.2	33.8	76.3	0.0	0.0
4. Campeche	16.3	62.2	61.6	29.3	70.3	15.0	0.19
5. Coahuila	31.8	40.1	50.9	77.4	89.2	78.3	3.51
6. Colima	21.7	64.0	53.0	57.4	48.6	41.6	0.85
7. Chiapas	10.3	57.2	53.4	39.1	96.6	18.7	0.22
8. Chihuahua	22.9	53.0	61.8	39.9	68.2	83.1	1.69
9. Distrito Federal	55.3	70.7	65.2	82.7	87.7	90.9	16.79
10. Durango	18.4	34.5	58.7	53.2	48.0	74.3	0.71
11. Guanajuato	15.1	39.8	66.9	65.5	69.2	71.0	1.29
12. Guerrero	8.7	62.6	61.3	29.4	75.6	72.5	0.54
13. Hidalgo	12.3	46.3	72.9	42.3	77.9	35.1	0.48
14. Jalisco	20.0	48.6	64.3	86.6	87.3	95.1	4.50
15. México	18.2	51.7	65.6	26.3	62.7	77.4	0.74
16. Michoacán	14.1	59.6	67.1	53.2	68.5	80.6	1.66
17. Morelos	30.5	59.3	73.6	38.9	63.1	52.7	1.72
18. Nayarit	17.3	60.1	65.7	31.2	70.0	222.1	3.31
19. Nuevo León	34.3	76.1	76.6	49.0	93.0	94.5	8.62
20. Oaxaca	11.5	47.6	88.3	29.5	73.7	60.9	0.64
21. Puebla	18.9	49.7	63.4	57.0	90.1	74.5	2.28
22. Querétaro	14.7	72.1	77.6	41.3	99.4	24.2	0.82
23. Quintana Roo	10.8	113.7	64.6	15.7	0.0	0.0	0.0
24. San Luis Potosí	16.1	53.8	72.6	59.3	86.9	60.0	1.95
25. Sinaloa	16.7	41.3	62.6	43.8	133.1	30.5	0.77
26. Sonora	24.0	37.2	57.0	65.8	48.4	48.1	1.29
27. Tabasco	7.9	55.7	127.8	17.7	86.4	41.2	0.35
28. Tamaulipas	26.7	54.0	62.6	39.4	92.9	49.4	1.63
29. Tlaxcala	19.9	37.3	85.3	16.2	80.1	27.0	0.27
30. Veracruz	14.1	55.1	54.8	63.4	69.7	76.8	1.44
31. Yucatán	10.7	85.0	52.5	44.0	93.6	40.8	0.80
32. Zacatecas	11.2	32.7	90.8	55.1	47.5	58.5	0.51
Promedio nacional:	21.3	57.9	65.1	60.6	82.2	80.2	3.20
Media nacional:	18.2	55.1	64.3	44.0	75.3	58.5	1.29
Rangos:							
Alto:	55.3	113.7	127.8	86.6	133.1	222.1	16.79
Bajo:	7.9	32.7	47.8	15.7	0.0	0.0	0.0
Desviación estándar:	8.1	4.3	23.9	34.0	26.2	38.6	2.06

*Cursados:* Egresados en cada nivel como porcentaje del total de inscripciones de la generación entrando en el primer año.

*Inscritos:* Inscripciones como porcentaje del total de egresados del año anterior del nivel inferior.

<sup>a</sup>Número de estudiantes que comienzan su educación superior en 1969 como porcentaje del número de inscritos en primer año de primaria en 1958.

*Fuentes:* Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Estadística.

Autónoma de México en la capital, en 1963, más del 43 % de los estudiantes declararon ingresos familiares mensuales de más de 3 000 pesos —éste representa un ingreso mensual superior al nivel percibido por 91% de la población mexicana y 75 % de los capitalinos en aquel año. Además es notable que el ingreso promedio de las familias de los estudiantes de la UNAM era 3.2 veces superior al nivel nacional, o sea 4,081 pesos mensuales (Cuadro IV). Esto es una indicación bastante precisa que ilustra el problema de la contracción de oportunidades para conseguir acceso a la educación superior (Lajous, 1968).

CUADRO IV

## DISTRIBUCION DE FAMILIAS SEGUN INGRESO 1963

<i>Ingreso familiar mensual (pesos)</i>	<i>México</i>	<i>D. F.</i>	<i>UNAM (Profesional)</i>	<i>UNAM (Preparatorias)</i>
Menos de 600	43.51	12.36	2.60	4.83
601– 1,000	21.62	20.06	7.29	12.94
1,001– 1,500	10.89	17.79	11.95	19.14
1,501– 3,000	15.00	24.33	34.80	38.64
3,001– 4,500	4.55	8.60	16.37	13.26
4,501– 6,000	1.91	5.30	13.71	6.56
6,001– 10,000	1.64	7.38	10.27	3.91
más de 10,000	0.88	4.18	3.01	0.72
<i>Total</i>	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>Ingreso medio</i>	\$ 1,278	\$ 2,598	\$ 4,081	\$ 2,749

*Fuente:* A. Lajous Vargas, *op. cit.*, p. 15, tomado de UNAM *Anuario Estadístico 1963* y Banco de México, *Ingresos y egresos familiares en México 1963*.

*Nota:* Lajous afirma que hay una subestimación sistemática en las estimaciones de los estudiantes de la UNAM.

No parece necesario entrar en más detalle; los datos hablan con bastante elocuencia del problema. Las oportunidades educativas están sumamente concentradas y personas de las regiones atrasadas se encuentran en gran desventaja con respecto de la población debido no a otra cosa que a la falta de instalaciones escolares adecuadas. El problema se agudiza todavía más cuando se agrega a estos problemas el costo de la educación “gratuita” y la falta de oportunidad de percibir ingresos mientras que el estudiante está en la escuela. Este último pesa mucho más sobre el presupuesto familiar en las clases bajas.<sup>15</sup>

## CONCLUSIONES

Hemos visto en este trabajo dos niveles de análisis referentes al problema del acceso a la educación en México. En el primero vimos que la pirámide educativa selecciona personas para la ruta hacia los niveles superiores de la educación. A pesar de los grandes avances, todavía una parte reducida —aproximadamente 25 %— de las personas que logran entrar al ciclo escolar básico pueden completarlo. La expansión escolar ofrece actualmente la posibilidad de alguna educación; dos terceras partes de los demandantes tienen condiciones todavía más restringidas. Como consecuencia vimos que en la UNAM una gran parte de los estudiantes viene del 10 % de la población más acomodada. Tal ampliación del sistema escolar en todos sus niveles ha traído la necesidad de aumentar el presupuesto educativo. Pero a pesar de las múltiples declaraciones, al contrario, el aumento relativo en el presupuesto federal dedicado a la educación es relativamente modesto; actualmente México se encuentra entre los países con menor participación de la educación en el producto interno bruto.

En el segundo nivel del análisis, el estatal, estas deficiencias se manifiestan en una fuerte estratificación de oportunidades educativas que benefician a personas de regiones más ricas. Se observa este fenómeno no solamente en cuanto al acceso al sistema escolar sino también, y en un grado exagerado, en cuanto a la capilaridad dentro del sistema. Es decir, los datos indican la fuerte relación entre el nivel de desarrollo socioeconómico y la probabilidad de poder obtener una educación en México.

Podemos citar otro estudio para resumir nuestras conclusiones.

Estos resultados no son sorprendentes. Simplemente revelan la abrumadora influencia del lugar de residencia en la determinación de las oportunidades educativas. . . En el nivel primario, la brecha urbano-rural puede pronto quedar cerrada dentro de los Estados avanzados; en los Estados predominantemente rurales, por el contrario, podemos esperar que las discrepancias continúen agudizándose (Mir, 1971, 25-29.)

Debemos también notar que, a pesar del hecho de que estos datos no puedan ilustrar problemas interpersonales dentro de cada Estado, las tendencias muestran claramente la posibilidad de afirmar a nivel regional un hallazgo de una encuesta hecha en Monterrey hace diez años: “la educación empieza a operar como medio de movilidad social a partir de, prácticamente, el estrato de la clase media solvente” (Puente Leyva, 1969: 41). En otras palabras, dentro de cada Estado la forma de selección es parecida a la del nivel nacional; solamente los grupos más acomodados dentro de cada entidad pueden aprovechar plenamente las posibilidades escolares. Desde luego, cuando estas

oportunidades son mayores, una proporción mayor de la población podrá aprovecharlas.

Aunque es cierto que el aprovechamiento de las oportunidades escolares es frecuentemente menor en las zonas más atrasadas, la situación en México no contribuye de ninguna manera a tratar de corregir la situación actual. Al contrario, las tendencias actuales parecen agudizar las desigualdades económicas con otras de orden educativo. En vez de tratar de compensar las desventajas de nacimiento que el sistema económico refuerza, la escuela toma su parte de la responsabilidad para el deterioro continuo en la distribución del ingreso que hemos observado. Los intentos para corregir esta situación no podrán empezar a tener efectos sin una ampliación substancial del presupuesto educativo y un esfuerzo para compensar las desigualdades inherentes en el sistema económico. Con base en estos puntos, sería posible empezar el diseño de un programa efectivo de reforma educativa estrechamente relacionado a un programa de corrección del atraso económico regional inherente en el patrón actual del desarrollo económico.

#### BIBLIOGRAFIA

- ALEJO, Javier (1970) "Aspectos demográficos del crecimiento económico", en *Dinámica de la Población en México*, México, El Colegio de México.
- BANCO DE MEXICO, S.A. (1966), *Ingresos y gastos familiares en México*, 1963, México, Banco de México, S.A.
- BARKIN, David (1970), "La persistencia de la pobreza en México: Un análisis económico estructural", *Desarrollo económico*, núm. 38 (julio-septiembre).
- (1971a), "Gasto público y cambio social: Una crítica metodológica", *Comercio Exterior*, XXI: 1 (enero).
- (1971b), "Acceso a y beneficios de la educación superior en México", *Revista del Centro de Estudios Educativos*, núm. 3 (julio).
- BENITEZ ZENTENO, Raúl (1970), "Problemas de población y desarrollo", Centro Nacional de Productividad, mesa redonda, 21 octubre, mimeo.
- GIRARD, Alain (1967 y 1968). Números especiales de "Sociologie de la Education", *Revue Française de Sociologie*.
- HALSEY, A. H. FLOUD, Jean, y ANDERSON, C. Arnold (1961), *Education Economy and Society*, New York, the Free Press.
- HANSEN, W. Lee, y WEISBROD, Burton (1969), *Benefits, Costs and Finance of Higher Education*, Chicago, Markham. (1970) "The search for equity in the provision and finance of higher education", en *Technical Reports Related to Back Ground Study*, núm. 117, Conference on Policies for Educational Growth, OECD, París.
- HOLLISTER, Robinson (1970), "Education and the distribution of income: Some exploratory forays", Background Study, núm. 11, Conference on Policies of Educational Growth, OECD, París.
- LAJOUS VARGAS, Adrián (1968), *Aspectos de la educación superior y el empleo de profesionistas en México, 1959-1967*, México, El Colegio de México.



- LATAPI, Pablo (1971), "Sorpresas en el Censo de 1970", 13 de marzo, *Excelsior* (México, D.F.).
- MIR, Adolfo (1971), "Determinantes económicos de las desigualdades interestatales en logros educativos en México", *Revista del centro de estudios educativos*, I : 1 (enero).
- MYERSY, Charles (1965), *Education and National Development in Mexico*, Princeton, N.J., Industrial Relations Section, Princeton University.
- NACIONES UNIDAS (1970), *La distribución del ingreso en América Latina*, New York, U.N.
- NAVARRETE, Ifigenia M. de (1970), "La distribución del ingreso en México: Tendencias y perspectivas", en *El perfil de México en 1980-III*, México, Siglo XXI editores.
- PALERM, Angel (1969), *Planeamiento integral de la educación en México*, México, Centro Nacional de Productividad.
- PUENTE LEYVA, Jesús (1969), *La distribución del ingreso en un área urbana: El caso de Monterrey*, México, Siglo XXI editores.
- RIVERA BORBON, Carlos (1970), *El gasto del gobierno federal mexicano a través de la Secretaría de Educación Pública*, México, Secretaría de Educación Pública.
- UNIKEL, Luis, y VICTORIA, Edmundo (1970), "Medición de algunos aspectos del desarrollo socioeconómico de entidades federativas en México", *Demografía y economía*, IV : 3 (12).
- WILKIE, James (1970), *The Mexican Revolution: Federal Expenditures and Social Change Since, 1910*, Berkeley, University of California Press, segunda edición.

## NOTAS

<sup>1</sup> Para una discusión más a fondo del problema y la presentación de una hipótesis para explicar la interacción del sistema escolar con el resto de la sociedad, véase Barkin (1970 y 1971b).

<sup>2</sup> Para una apreciación mayor del trabajo francés véase los dos números especiales de la *Revue Française de Sociologie* dedicados a la sociología de la educación, publicados en 1967 y 1968 (Girard). Unos trabajos norteamericanos están en Halsey, Foud y Anderson (1961).

<sup>3</sup> Véase, por ejemplo, los trabajos de Hansen y Weisbrod (1969, 1970) y de Hollister (1970) para una visión del trabajo de economistas norteamericanos.

<sup>4</sup> Cfr. Hollister (1970).

<sup>5</sup> Para un análisis de la situación mexicana al respecto, véase Barkin (1971b).

<sup>6</sup> Naciones Unidas (1970).

<sup>7</sup> Véase Navarrete (1970).

<sup>8</sup> Hay muchos problemas con los datos originales de los que sacamos estas relaciones. En 1969, según un estudio del doctor Pablo Latapi (1971), la diferencia entre las estadísticas de la SEP y las del Censo de Población para el número de alumnos en la escuela primaria era de aproximadamente 800,000 y hubo fuertes diferencias en la estructura de edades reportadas en las dos fuentes; la SEP tenía las cifras agregadas más elevadas y reportó un número menor de personas mayores de 14 años que asisten. Según las estadísticas continuas, el grado de satisfacción de la demanda potencial era superior al 80%, mientras el Censo confirma solamente 66.5%. Es irónico que las cifras escolares tengan el efecto de agudizar el problema de eficiencia escolar aumentando la tasa de deserción escolar en los primeros años del ciclo

básico, por el sesgo de aumentar sistemáticamente el número de estudiantes inscritos en los grados inferiores del sistema escolar.

<sup>9</sup>Véase Alejo (1970) para cifras adicionales sobre retención escolar. Presenta dos cuadros con datos históricos sobre la eficiencia escolar, y comparaciones urbanas y rurales. Sin embargo, las cifras no son lo suficientemente confiables para considerarlas precisas; indican solamente órdenes de magnitudes y tendencias.

<sup>10</sup>Es necesario aclarar que estas cifras estaban sesgadas hacia abajo por haber tomado el número de inscritos en el primer año de primaria con la base. En el Cuadro I se presenta una serie alternativa donde se basan los porcentajes en el número de personas aprobadas en el primer año de primaria. Las diferencias resultan de 1) el alto grado de deserción durante el primer año de asistencia y 2) la sobreenumeración de la matrícula inicial, debido al doble de inscripción y a cifras infladas por maestros. También, debe tomarse en cuenta que las series están construidas con base en un supuesto importante: los patrones de repetición por reprobación y reinscripciones *no* varían sensiblemente de un año a otro; este supuesto es necesario por no tener datos sobre las causas de la deserción y el grado de repetición que se observa dentro del sistema escolar mexicano.

<sup>11</sup>En trabajo reciente se hizo un análisis de las determinantes de las relaciones entre estructura económica y oportunidades educativas y se encontraron altas correlaciones. Véase Mir (1971).

<sup>12</sup>Técnicamente, la comparación para 1970 no es del todo adecuada. Por falta de información tuvimos que hacer la comparación con el rango de la SED de 1960. Todos los resultados son significativos al .95 grado de confianza.

<sup>13</sup>La expansión universitaria durante los años sesenta, sobre todo en los planteles fuera del D.F., causó disminución substancial en la concentración regional. Véase Lajous (1968).

<sup>14</sup>Cabe oponerse a este tipo de análisis de la distribución estatal de las universidades, porque muchos estudiantes emigran a la capital nacional o regional para seguir sus estudios. Aunque sea cierto que hay mucha migración interna de estudiantes universitarios, nos parece importante el hecho de que muchos de éstos permanecen dentro de las zonas donde terminaron sus estudios; así, el beneficio queda dentro del área de influencia del centro universitario. Estas son las zonas de mayor desarrollo socioeconómico y ofrecen las mejores oportunidades económicas y culturales para los graduados.

<sup>15</sup>Esta es, también, la conclusión de diversos estudios sobre la educación superior en los Estados Unidos. Véase las referencias citadas en la nota 3.

## APENDICE I

MEXICO: INDICE DE DESARROLLO SOCIOECONOMICO DE LAS ENTIDADES  
FEDERATIVAS Y CAMBIOS EN SU POSICION RELATIVA, 1940-1960

1940			1950			1960		
Rango <sup>a</sup>	Entidades	Indice	Rango	Entidades	Indice	Rango	Entidades	Indice
1	D.F.	6.748	1	D.F.	8.104	1	D.F.	9.803
2	B.C.N.	3.254	2	B.C.N.	4.804	2	B.C.N.	6.263
3	Coah.	1.025	3	Coah.	2.821	3	N.L.	5.951
4	N.L.	0.899	4	N.L.	2.798	4	Son.	4.539
5	Chih.	0.091	5	Tamps.	2.366	5	Coah.	4.204
6	Son.	0.017	6	Chih.	1.910	6	Tamps.	3.287
7	Ags.	-0.194	7	Son.	1.886	7	Chih.	2.736
8	Tamps.	-0.216	8	Col.	0.947	8	Ags.	2.605
9	Col.	-0.713	9	B.C.S.	0.446	9	B.C.S.	2.464
10	Dgo.	-1.136	10	Ags.	0.354	10	Sin.	1.462
11	B.C.S.	-1.171	11	Mor.	0.386	11	Jal.	1.283
12	Camp.	-1.211	12	Dgo.	0.332	12	Méx.	1.281
13	Yuc.	-1.39	13	Jal.	-0.046	13	Col.	1.204
14	Jal.	-1.79	14	Yuc.	-0.104	14	Mor.	1.140
15	Q.R.	-1.610	15	Sin.	-0.153	15	Ver.	0.771
16	Sin.	-1.62	16	Camp.	-0.227	16	Camp.	0.714
17	Mor.	-1.114	17	Ver.	-0.295	17	Dgo.	0.506
18	Gto.	-1.75	18	Gto.	-0.764	18	Gto.	0.464
19	Qro.	-2.058	19	Méx.	-0.940	19	Yuc.	0.075
20	Ver.	-2.94	20	Q.R.	-0.955	20	Nay.	-0.234
21	Nay.	-2.231	21	Nay.	-0.969	21	Qro.	-0.283
22	Mich.	-2.328	22	Mich.	-1.135	22	Pue.	-0.304
23	S.L.P.	-2.431	23	S.L.P.	-1.139	23	S.L.P.	-0.438
24	Hgo.	-2.465	24	Pue.	-1.198	24	Mich.	-0.454
25	Méx.	-2.528	25	Gro.	-1.369	25	Tlax.	-0.746
26	Zac.	-2.612	26	Hgo.	-1.466	26	Hgo.	-0.935
27	Tlax.	-2.655	27	Tlax.	-1.609	27	Tab.	-0.975
28	Pue.	-2.667	28	Zac.	-1.663	28	Zac.	-1.302
29	Tab.	-3.238	29	Tab.	-1.196	29	Q.R.	-1.628
30	Chis.	-3.376	30	Oax.	-2.705	30	Chis.	-2.096
31	Gro.	-3.643	31	Chis.	-2.723	31	Gro.	-2.284
32	Oax.	-3.659	32	Gro.	-2.740	32	Oax.	-2.478

Fuentes: Elaboraciones hechas con base en el método de componentes principales. Véase el apéndice metodológico.

<sup>a</sup>Los grupos de entidades delimitadas por las líneas corresponden, en orden descendente, a los niveles de desarrollo: alto, medio y bajo. La agrupación de las entidades puede variar de acuerdo con los propósitos que se persigan y el método que se aplique. Tomado de Luis Unikel y Edmundo Victoria, "Medición de algunos aspectos del desarrollo socioeconómico de las unidades federativas de México, 1940-1960", *Demografía y Economía* IV: 3, núm. 12.