



Espacios Públicos

ISSN: 1665-8140

revista.espacios.publicos@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México

México

Flores Vega, Leonel; Hernández Romero, Guillermina  
El desarrollo humano en México: el caso de la educación  
Espacios Públicos, vol. 13, núm. 29, diciembre, 2010, pp. 137-157  
Universidad Autónoma del Estado de México  
Toluca, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67616330009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# El desarrollo humano en México: el caso de la educación

Fecha de recepción: 05 de marzo de 2010

Fecha de aprobación: 01 de julio de 2010

Leonel Flores Vega\*

Guillermina Hernández Romero\*\*

## RESUMEN

*El trabajo se divide en dos apartados. El primero resalta la importancia del enfoque de las capacidades, cómo éste se ha traducido en el desarrollo humano, y a su vez, en el cálculo empírico del Índice de Desarrollo Humano (educación, salud e ingreso) implementado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), presentando algunos datos que nos permiten tener una visión internacional. En el segundo, se dan a conocer dichos indicadores para México y se destaca el papel de la educación, algunas tendencias que ha tenido en las últimas décadas y cómo ha coadyuvado para la obtención de mejores niveles de desarrollo y de calidad de vida.*

PALABRAS CLAVE: enfoque de capacidades, desarrollo humano, bienestar, educación, calidad de vida.

## ABSTRACT

*This paper is divided into two sections. The first part emphasizes the relevance of the capabilities approach. How this has been translated into human development, and in turn, in the empirical calculation of Human Development Index (HDI) (related to education, health and income), which*

\* Sociólogo por la UAM-Azcapotzalco. Colaborador del Cuerpo Académico Promep, Laboratorio de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades, UAM-Azcapotzalco.

\*\* Socióloga por la UAM-Azcapotzalco.

*is implemented by the United Nations Development Programme (UNDP). We include some data in order to have an international vision. In the second part of the article, it is presented the indicators for Mexico, emphasizing in the role of education. It is discussed some trends that it has had in recent decades and how it has contributed to the achievement of higher levels of development and quality of life.*

KEY WORDS: capabilities approach, human development, welfare, education, quality of life.

## INTRODUCCIÓN

Las aceleradas transformaciones desde la Segunda Guerra Mundial afectaron a todo el mundo y en todos los campos, especialmente en la política y la economía. Esta última creció a niveles considerables con la política de desarrollo estabilizador (1956-1970), la política económica se implementó de tal manera que fue posible obtener un alto crecimiento económico (6.74% en promedio al año) con estabilidad de precios (4.22% en promedio anual), aunque para los años setenta y ochenta disminuyó notablemente por las crisis recurrentes, se cuestionó la intervención o no del Estado, se impulsaron las exportaciones. Sin embargo; con la crisis de 1995, las estructuras sociales se han visto afectadas y tal pareciera que la primera década del siglo XXI ha puesto grandes desafíos para lograr mejores niveles de desarrollo.

A lo largo de este periodo, la educación, como muchos otros sectores, sufrió

cambios drásticos. En el plano internacional se crearon mecanismos para hacer frente a un rezago que no podía esperar, tales como: Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990), Foro Mundial sobre la Educación en Dakar (2000) y Los Objetivos del Desarrollo del Milenio (2000). Bajo el techo de estas acciones, en México se implementaron numerosas estrategias de reformas en diversos planos (Kaufman y Nelson, 2004) para atender una creciente demanda de educación provocada por la tendencia poblacional y una mayor incorporación de la mujer a este ámbito. Resultado de ello, hubo al menos dos cambios importantes: el crecimiento de los alumnos, el porcentaje de niños y niñas de 6 a 14 años que asisten a la escuela en el país pasó de 64.4% a 92.2% entre 1970 y 1997; y la progresiva equiparación entre los géneros, donde la asistencia escolar de las mujeres aumentó entre 1970 y 2005 de 56.5% a 89.3% y para los hombres de 61.9% a 89.2%, por mencionar dos casos (INEGI, 1970, 1990, 2000 y 2005).

La noción de que tener una educación es un requisito previo para la calidad de vida,<sup>1</sup> además de que coadyuva a ampliar las *capacidades* de los individuos está directamente relacionado con la necesidad de poseer conocimientos básicos. Estas necesidades incluyen conocimientos, habilidades, valores y actitudes para que las personas desarrollen sus *capacidades*, vivan y trabajen con dignidad, participen integralmente en el desarrollo y mejoramiento de su calidad de vida, tomen decisiones con información suficiente, y continúen aprendiendo durante toda la

vida (Peppler, 2000). Así pues, la educación en sus distintas formas, tiene como fundamento el pleno desarrollo del ser humano.

El presente documento plantea dos apartados fundamentales:

- 1) En el primero se describe el *enfoque de las capacidades*, planteado por Amartya Sen, cómo éste ha sido traducido en un primer momento en el desarrollo humano, y posteriormente, en el Índice de Desarrollo Humano como medición pragmática implementada por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) para evaluar las *capacidades* de las personas. El desarrollo humano trae consigo múltiples críticas que no serán tratadas en este texto, solamente se presenta una visión general sobre el desarrollo humano. Se plantea la importancia que tiene la educación para el desarrollo y la calidad de vida, y se presentan algunos datos del panorama internacional con los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).
- 2) En el segundo apartado se presenta el caso de México, se exponen algunos datos sobre los niveles de desarrollo humano en las entidades federativas, enseguida se da un panorama de la importancia que tiene la educación en la consecución de mejores niveles de desarrollo y de calidad de vida en el país, por último se muestra el comportamiento de algunos indicadores de educación para mostrar el avance o retroceso de la educación.

A lo largo de estos dos apartados se busca establecer una relación entre los supuestos centrales de lo que puede ser entendido como desarrollo humano, en donde se ubica la educación como uno de los principales. Con esta relación lo que se pretende es indagar si es posible hablar de desarrollo en México, a través de las condiciones que la educación brinda a los ciudadanos para tener mejor calidad de vida.

#### SOBRE EL CONCEPTO DE DESARROLLO HUMANO

##### *Enfoque de las capacidades*

El tratamiento del *enfoque de las capacidades* se originó en las conferencias denominadas *The Tanner Lecture on Human Values*, efectuadas en la Universidad de Stanford en 1979, con el ensayo intitulado “Equality of what” de Amartya Sen. En este ensayo realiza una crítica a la igualdad utilitaria, igualdad utilitaria total y a la igualdad rawlsiana (Sen, 1979). Sen desarrolló la idea de *funcionamiento* y propuso las *capacidades* como respuesta alternativa a la pregunta: ¿desigualdad, de qué? En una serie de artículos subsecuentes estableció las capacidades como un enfoque general para evaluar la condición de bienestar individual.

Los *funcionamientos* según la concepción de Sen: “representan partes del estado de una persona: en particular, las cosas que logra hacer o ser al vivir” (Sen, 2000: 55). En el desarrollo de las nociones de *funcionamiento*, es un referente obligado el

trabajo del filósofo John Rawls. Según él, entre los *funcionamientos básicos*, que deben proveerse en igualdad a los individuos, se encuentran ciertos *bienes primarios* que incluyen no solamente aspectos materiales, sino aspectos institucionales, de participación política y de realización social. El conjunto de los *funcionamientos*, entendidos como las opciones reales disponibles para un individuo, se define como *capacidades* (Rawls, 2006), (Bolívar y Cuellar, 2009). Un *funcionamiento* está basado en lo que una persona consigue para su vida o hace en ella.

En este sentido, un *bien* puede permitir un *funcionamiento*, pero es distinto a él. (López-Calva, Rodríguez-Chamussy, & Székely, 2004). Por ejemplo, si dos personas cuentan con computadora, no significa necesariamente que ambos pueden alcanzar los mismos *funcionamientos*, es decir, si una de ellas no sabe utilizar la computadora, no le será posible realizar sus actividades de la misma manera que una persona con conocimiento sobre las funciones de una computadora.

Los *funcionamientos* elementales son el tener buena salud, tener acceso a la educación, tener ingresos. Sin embargo, éstas pueden fusionarse con otros *funcionamientos* como las libertades políticas y civiles, por mencionar algunos (Sen, 2000), (Sen 1979). Esta noción se refiere al cúmulo de *funcionamientos* al que puede acceder cada individuo y la elección que puede hacer de éstos. El acceso a un determinado bien dota de una amplia gama de *capacidades* que se desprenden: socializar, trabajar, quizá participar en eventos tecnológicos que, de

otra manera, no le serían asequibles, mejorar su calidad de vida y en consecuencia, su autoestima y su relación con la comunidad. El individuo asignará un valor a cada uno de esos *funcionamientos* disponibles y evaluará la importancia de dicho conjunto de capacidades para su bienestar.

Las *capacidades* pueden ser disímiles o análogas. Están conformadas, por un lado, por las libertades fundamentales, que son aquellas necesarias para poder atender las necesidades corporales, como la capacidad para evitar la inanición y la malnutrición; también incluyen las oportunidades habilitadoras que ofrecen, por ejemplo, la educación, o la libertad y los medios económicos para trasladarse libremente y escoger el lugar de residencia. Por el otro lado, las libertades sociales como la capacidad de participar en los programas sociales de su comunidad, en la asamblea comunitaria, en las elecciones para elegir su gobernante, que le permiten una vida plena e íntegra (PNUD, 2000).

Bajo estos preceptos cada persona les puede asignar un orden de prelación distinta; habrá algunos que no tengan el mismo valor para distintas personas, esto va a estar determinado por condiciones sociales principalmente. Por ejemplo, algunas personas privilegian estar saludables antes que estar integradas socialmente; estas comparaciones son más claras cuando se comparan países con alto grado de desarrollo con relación a los países subdesarrollados. En esta misma lógica, habrá *funcionamientos* –independientemente del grado de desarrollo– que no provocarán el mínimo interés en las

personas. Por tanto, siempre estará en debate cuáles son los *funcionamientos* que otorgan mayores *capacidades*.

Ahora bien, en este punto vale la pena diferenciar entre las necesidades personales que pueden tener las personas y la posibilidad de ajustarse a sus expectativas con relación a su condición social. La primera se refiere a las condiciones que necesita para poder llevar una vida plena y virtuosa, en tanto en la segunda puede caer en el error de aprender a vivir en medio de la adversidad y aceptar las condiciones, teniendo un bajo nivel de aspiraciones (Sen, 1979). Por ejemplo, un joven puede considerarse suficientemente capaz de incorporarse al mercado laboral, aún cuando no tenga un nivel de estudios mínimos; por ello, se debe esforzar con ayuda de los mecanismos institucionales para incrementar sus estudios, de lo contrario tendría sus capacidades limitadas con respecto a las personas con mayor niveles de estudio (Cohen, 2005). De considerarse que el individuo está preparado para afrontar situaciones difíciles y no se le dotara de capacidades, esto significaría que se le está restando igualdad de bienestar y por supuesto igualdad de oportunidades para el bienestar.

La relación utilitarista que va directamente de mayor acceso a bienes a mayor nivel de utilidad, se ve sustituida por una relación en la que el acceso a bienes abre un conjunto de capacidades, y son éstas las que impactan sobre el bienestar. Ampliar dicho conjunto de opciones reales a disposición de los individuos, visualizando el acceso a bienes y servicios sólo como una parte del proceso, debería ser,

según este enfoque, el objetivo último del desarrollo (Bolívar y Cuellar, 2009), (Cejudo Córdoba, 2007). Este enfoque de las capacidades implica reformular la noción de bienestar, en el que se privilegia la libertad para llevar una vida con un mayor nivel de calidad (salud, educación, ingreso, libertades sociales y políticas).

#### **SOBRE LA DEFINICIÓN DE DESARROLLO HUMANO**

Por lo expuesto anteriormente, se acepta que el crecimiento y desarrollo son conceptos relacionados, pero distintos. Por lo tanto, hablar de desarrollo humano es hacer énfasis en que el desarrollo no se explica únicamente con el ingreso de la población y que esta única dimensión no representa la suma total de una vida humana (López-Calva y Vélez Grajales 2003), (Ibarrarán y Robles, 2003). Se acepta la importancia de los bienes materiales, pero también las capacidades cotidianas como las prácticas políticas, sociales y culturales; marcos normativos, instituciones públicas, tradiciones y hábitos que son centrales para el proceso de desarrollo en el que el individuo tiene la posibilidad de elegir. Estas capacidades se deben considerar como medios materiales que implicarían reconocimiento de los derechos de propiedad, derecho a la libre búsqueda de empleo, al trabajo con reconocimiento y respeto a la condición humana (Montuschi, 2008), (Deneulin, 2001).

Así, la medición del bienestar debería verse como un proceso con varios compo-

nentes: el acceso a bienes y servicios, una función de “conversión” de estos bienes y servicios en opciones reales de planes de vida y, por último, una función de “evaluación” que transforma la elección hecha en un nivel de satisfacción individual. Esta idea, combinada con el supuesto estándar de que la utilidad marginal para cada persona disminuye conforme su ingreso aumenta, implica, para el utilitarismo, que cuando un ingreso fijo se distribuye entre un conjunto de individuos, debería hacerse de forma tal que cada persona obtenga la misma utilidad marginal. De ahí que a la pregunta ¿igualdad, de qué?, la respuesta utilitarista sea: utilidad marginal (López-Calva y Vélez Grajales, 2003), (Bolívar y Cuellar, 2009).

Así pues, una de las características fundamentales que constituyen el desarrollo humano es la ampliación de las capacidades y la expansión de las libertades individuales. Este proceso supone la creación de un entorno en el que las personas puedan vivir en forma productiva y creativa de acuerdo con sus necesidades e intereses (PNUD, 2009a). Es decir, los individuos debiesen tener la posibilidad de acceder a *funcionamientos* que le permitan tener mayores *capacidades* que sean reconocidas socialmente. Por ello es menester que instituciones sociales y políticas brinden el acceso a bienes como poder, autoestima, autonomía, entre otros y que estos bienes sean posibles para todos los individuos.

Amartya Sen (1999) ha planteado el desarrollo humano<sup>2</sup> como un mecanismo de evaluación de las *capacidades* de las personas y no de los recursos de que dis-

pone la sociedad en su conjunto. El desarrollo humano tiene dos aspectos: la formación de *capacidades* humanas y el uso que la gente hace de éstas (PNUD, 1990). Es decir, lo que importa no sólo es el nivel de ingresos, sino, también el uso que se da de éste, ya que puede ser destinado para sobrevivir comprando comida o medicinas para llevar una vida digna o puede ser utilizada para adquirir narcóticos. Las tres *capacidades* más esenciales son: disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente (Sen, 2000), (Sen, 1999).

Esta visión de Sen se vio materializada en 1991 en el primer *Informe de Desarrollo Humano*, considerándose la longevidad, conocimientos y el ingreso como indicadores esenciales de la vida humana (PNUD, 1990). El Índice de Desarrollo Humano<sup>3</sup> (IDH), en cuyo diseño participaron Sen y otros exponentes del *enfoque de capacidades*, constituye un listado de *capacidades* básicas, sustentado en los derechos humanos que son fundamentales para una vida digna y, al mismo tiempo, conmensurables para un número relevante de países. Las *capacidades* básicas contenidas en el IDH son: longevidad, conocimientos y nivel de vida digno —medidos por esperanza de vida, logro educativo, e ingreso per cápita, respectivamente. El IDH no es la expresión empírica del concepto de desarrollo humano, sino un instrumento para la comparación de los avances en la promoción del desarrollo humano en la mayor cantidad de países posible.

## EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

El desarrollo humano tiene como meta la plena realización de los individuos, más allá de los ingresos. La importancia de la educación como medio para tener un mayor desarrollo económico es evidente, sin embargo, la educación tiene un trasfondo más amplio para coadyuvar al desarrollo humano (Delors, Jacques, *et al.*, 1996). La educación es uno de los factores que más inciden en la consecución de mejores oportunidades de vida. Sin educación, los individuos verían reducidas sus opciones para alcanzar una vida que consideren valiosa. La educación se debe ver también como un bien público que contribuye a la cohesión social y a la consolidación de la democracia, ya que las sociedades más educadas tienden a involucrarse más en los asuntos públicos y a votar de manera más informada (Sen, 1999).

La educación es necesaria para tener una mejor calidad de vida en la sociedad. El primer paso para el aprendizaje es aprender a leer y a escribir, de tal manera que los resultados sobre el alfabetismo, la tasa de asistencia escolar, nivel de instrucción, entre otros, son fundamentales en las mediciones de desarrollo humano y de calidad de vida (PNUD, 1990). Las variables educativas básicas son fundamentales, no sólo porque permiten tener una visión inmediata de los niveles de la educación y el grado de participación de la población dentro del Sistema Educativo Nacional, sino también porque son indicadores claros que nos permiten vislumbrar los niveles de desarrollo de los individuos.

El desempeño educativo de un país está determinado por múltiples factores, que se clasifican en dos grupos: los que están en las escuelas (docentes, actitudes, contenidos pedagógicos) y los externos (familia, condiciones socioeconómicas, marco institucional). Entre los factores externos destaca el impacto de las instituciones. Evidencia empírica ha demostrado que la estructura institucional del sistema educativo está estrechamente vinculada con el nivel de rendimiento escolar (Fuchs y Wöbmann 2007). Esto es particularmente cierto en sociedades caracterizadas por una marcada desigualdad, como la mexicana, donde el Estado es un agente fundamental para el desarrollo. En México el Estado es el principal responsable de la educación; por ello las instituciones, particularmente las estatales, son un elemento fundamental del desarrollo humano (PNUD, 2009b).

En las sociedades contemporáneas se reconoce ampliamente que la educación puede incidir en la calidad de vida en varios sentidos: por un lado amplía las oportunidades de vida en el mercado laboral, abre un cúmulo de oportunidades a experiencias culturales y relaciones sociales que no se pueden dar sin estudios, y por otro, extiende los conocimientos sobre cómo mejorar la salud o el medio ambiente, mejora la satisfacción general con la vida porque refuerza el sentido del valor propio y allana las inquietudes sobre las oportunidades de las que disfrutarán los descendientes, entre otros (Lora, Eduardo, *et al.* 2008).



Para lograr que la educación coadyuve al desarrollo, es necesario abordar todas las problemáticas que desafían y socavan la función social de la educación. Dentro de éstas podemos encontrar el contexto demográfico, cultural, económico, político por un lado, por el otro, la estructura del sistema educativo. En este tenor, se han gestado grandes discusiones en torno a la calidad, a los avances logrados, implementación de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje, comparaciones internacionales, evaluación, eficiencia terminal, renovación y actualización del currículo, entre otros más.

#### UN PANORAMA INTERNACIONAL

De acuerdo con los indicadores creados por el PNUD, las posiciones que ha tenido México han variado. En 1985 de los 29 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) México (0.759) estaba sólo por encima de Turquía (0.669), en tanto países como Canadá (0.915) Noruega (0.911), Estados Unidos (0.906) y Suiza (0.903) tenían los mejores niveles de desarrollo.<sup>4</sup> Para 1995 había avances absolutos, pero relativamente México (0.786) de nueva cuenta sólo estaba por arriba de Turquía (0.725) y los mejores niveles de desarrollo estaban en Noruega (0.948), Canadá (0.941), Países Bajos (0.936) y Suecia (0.935). Para 2006 se repite la posición de México (0.837) sólo por encima de Turquía (0.791) y los países con mayor desarrollo son: Noruega (0.967), Islandia (0.967), Canadá (0.965) y Australia (0.963).

*Cuadro 1*

ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO EN LOS PAÍSES DE LA OCDE DE 1980-2005

País	1985	1990	1995	2000	2006
Islandia	0.896	0.915	0.920	0.945	0.967
Canadá	0.915	0.935	0.941	0.950	0.965
Japón	0.900	0.916	0.930	0.941	0.953
Francia	0.886	0.908	0.927	0.940	0.953
Estados Unidos	0.906	0.920	0.933	0.944	0.950
Reino Unido	0.868	0.888	0.927	0.929	0.944
Alemania	0.874	0.892	0.916	0.931	0.938
Media OCDE	0.864	0.878	0.897	0.916	0.932
Hungría	0.812	0.811	0.815	0.843	0.873
México	0.759	0.773	0.786	0.818	0.837
Turquía	0.669	0.700	0.725	0.754	0.791

FUENTE: Base de datos del Índice de desarrollo humano (IDH) del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) 2006, IDH tendencia 1980-2006.

En lo que respecta a la zona latinoamericana, de acuerdo con los resultados del *Programme for International Student Assessment* (PISA) en el que se evalúa la preparación de los estudiantes para enfrentar los retos del futuro, en general tiene bajos niveles de competitividad en comparación con los países de la OCDE. “Las cifras demuestran que la puntuación media de los estudiantes de 15 años de los países participantes de la región es alrededor de un grado escolar por debajo de la puntuación del 25% más bajo de los países participantes de la OCDE no latinoamericanos a los que se aplicó la prueba. En los países latinoamericanos participantes, entre 20% y 40% de los estudiantes obtuvo puntuaciones inferiores a 1 (el nivel de desempeño más bajo en lectura o matemática), lo que significa que un gran número de estudiantes de 15 años carece de las condiciones básicas para leer y escribir” (Lora, Eduardo *et al.*, 2008: 127).

Al hacer una comparación similar con los países de mayores puntuaciones, como Finlandia y Corea, se obtienen conclusiones todavía más desalentadoras sobre la calidad de la educación en los países de América Latina. Esta deficiencia es mayor en relación con las economías asiáticas emergentes. En México los sistemas nacionales de evaluación exhiben una persistente falta de progreso, pese a los años de reformas políticas y a los crecientes recursos que se dedican a la educación, esto evidentemente se ve reflejado en los bajos niveles de desarrollo humano.

#### **LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO. EL CASO DE MÉXICO**

##### *Niveles de desarrollo humano en México*

México ha enfrentado grandes retos para poder mejorar los niveles de desarrollo, dentro de ellos podemos encontrar a los factores políticos, sociales y económicos. En las últimas décadas una de las variables que ha merecido especial atención ha sido el crecimiento poblacional desmedido de acuerdo con el INEGI.<sup>5</sup> Dadas estas cifras y aunadas a las distintas condiciones de vida de la población en México, se ha puesto en la mesa de debate el tema de la igualdad de oportunidades.<sup>6</sup> Se han dedicado discusiones académicas e institucionales, que apuntan las diferencias no sólo económicas, sino también políticas y culturales que van moldeando el comportamiento del desarrollo.

Los resultados del Índice de Desarrollo Humano<sup>7</sup> (IDH), calculado con la meto-

dología del PNUD en 2009, muestran que México presentaba para 2005 un valor de 0.8200, lo cual lo coloca entre los países con alto desarrollo humano, que corresponde a naciones que han alcanzado o superado un IDH de 0.80. Si se compara con el año 2000 en el que alcanzó el valor de 0.8073, avanzó en 0.63%; el componente que más impulsó este crecimiento fue el Índice de educación que logró avanzar en 2.3%, seguido del Índice de salud avanzó en 1.5%, el que menos progreso logró fue el Índice de ingreso al incrementar en 0.7%. Este logro contrasta, sin embargo, con la considerable desigualdad de niveles de desarrollo entre entidades federativas y más aún cuando el cálculo se efectúa por municipios.

Las entidades que más destacan por su alto desarrollo<sup>8</sup> son el Distrito Federal (0.9054) que ocupa la primera posición a nivel nacional, seguido de Nuevo León (0.8672), Baja California (0.8522), Baja California Sur (0.8515) y Chihuahua (0.8515). En el último lugar, Chiapas con 0.7303, Oaxaca con 0.7485 y Guerrero con 0.7488. Es relevante el hecho de que los cinco estados posicionados en los primeros lugares correspondan al norte del país excepto el Distrito Federal que se encuentra en primer lugar. En tanto los últimos lugares son estados ubicados en la zona sur del país.

Los datos del cuadro 2 muestran en principio que hay una mayor cobertura de la educación y de la salud, sin embargo, en cuestión de ingresos, los niveles medio y al interior de los estados, hay dinámicas distintas. Por ejemplo, en el Índice de ingreso 11 entidades federativas alcanzan

el desarrollo humano alto, en el Índice de educación sólo Oaxaca, Guerrero y Chiapas no alcanzan el nivel alto, en tanto, en el Índice de salud solamente Guerrero es el que no alcanza un nivel alto de desarrollo.

*Cuadro 2*

ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO, ÍNDICE DE EDUCACIÓN, ÍNDICE DE INGRESO, ÍNDICE DE SALUD POR ESTADO EN 2005

	IDH		Índice de salud		Índice de educación		Índice de ingreso	
	Valor	Lugar	Valor	Lugar	Valor	Lugar	Valor	Lugar
Distrito Federal	0.9054	1	0.8409	2	0.9435	1	0.9317	1
Nuevo León	0.8672	2	0.8309	11	0.8939	5	0.8769	2
Baja California	0.8522	3	0.8397	3	0.8953	4	0.8214	7
Chihuahua	0.8515	4	0.8351	7	0.8815	9	0.8379	5
Baja California Sur	0.8515	5	0.839	4	0.9047	2	0.8109	8
Coahuila	0.8469	6	0.821	23	0.8917	6	0.8279	6
Quintana Roo	0.844	7	0.8439	1	0.846	21	0.8422	4
Campeche	0.8433	8	0.8236	21	0.8362	24	0.8702	3
Sonora	0.8424	9	0.8271	16	0.8958	3	0.8044	9
Aguascalientes	0.8393	10	0.8287	15	0.8865	8	0.8027	10
Tamaulipas	0.8372	11	0.8249	19	0.8875	7	0.799	12
Querétaro	0.8287	12	0.8297	12	0.8551	18	0.8013	11
Colima	0.823	13	0.832	10	0.8662	15	0.7707	13
Jalisco	0.82	14	0.8287	14	0.8615	17	0.7699	14
Morelos	0.8185	15	0.8379	5	0.8627	16	0.7548	16
Durango	0.8157	16	0.8148	28	0.8765	11	0.7558	15
Sinaloa	0.8075	17	0.8174	26	0.8769	10	0.7284	19
México	0.8075	18	0.8349	8	0.8691	12	0.7186	21
San Luis Potosí	0.8018	19	0.825	17	0.8407	22	0.7396	18
Yucatán	0.8	20	0.8249	18	0.8334	25	0.7417	17
Tabasco	0.7966	21	0.8155	27	0.8671	14	0.7073	23
Guanajuato	0.7913	22	0.8288	13	0.8246	27	0.7205	20
Tlaxcala	0.7897	23	0.8375	6	0.8683	13	0.6633	30
Puebla	0.7894	24	0.8243	20	0.8275	26	0.7164	22
Nayarit	0.7875	25	0.8235	22	0.8527	19	0.6864	25
Zacatecas	0.7872	26	0.8333	9	0.8512	20	0.677	28
Hidalgo	0.781	27	0.8195	24	0.8398	23	0.6837	26
Veracruz	0.7719	28	0.8034	31	0.8178	28	0.6945	24
Michoacán	0.7696	29	0.8181	25	0.8126	29	0.6781	27
Guerrero	0.7488	30	0.7961	32	0.7786	31	0.6717	29
Oaxaca	0.7485	31	0.8088	29	0.7936	30	0.6429	31
Chiapas	0.7303	32	0.8051	30	0.7637	32	0.6222	32
Nacional	0.82		0.8252		0.8568		0.7758	

FUENTE: Informe sobre Desarrollo Humano Jalisco (2009).

Algunas tendencias relevantes sobre los tres índices (educación, salud e ingreso) que componen el IDH en las entidades federativas, son por ejemplo: Quintana Roo ocupa el lugar número 7 en el IDH, en educación el 21, en ingreso el 3 y en salud ocupa el primer lugar, lo que significa un desarrollo heterogéneo entre estas tres variables. Algunos casos que muestran un grado de dispersión son Tlaxcala y Zacatecas quienes ocupan el lugar 6 y 9 respectivamente en salud, pero que en los demás indicadores se encuentra hasta el lugar 20.

En lo que se refiere al Índice de educación, es notorio que Sonora (3), Aguascalientes (8) y Tamaulipas (7) están dentro de los 10 primeros lugares, sin embargo, Quintana Roo (21) y Campeche (24) tienen mejor nivel en el IDH (ver cuadro 2). Los niveles de desarrollo en los distintos índices muestran que hay una heterogeneidad en las distintas temáticas que componen el IDH. Las entidades federativas tienen distintos ritmos de crecimiento y, aunque el IDH no mide la realidad tan vasta de la vida cotidiana, por tener pocas variables y dejar algunas de éstas fuera como la falta de libertad, participación, entre otras, refleja la calidad de vida de la gente.

El progreso en el ámbito de la educación es esencial para el desarrollo humano por sí mismo, pero también lo es por las relaciones que guarda con la salud, la equidad y la adquisición de poder. Existen muchos logros, pero persisten déficits con más intensidad en el ingreso, seguido de la educación, con menos intensidad en la salud. Bajo estas circunstancias, en México en el último decenio el impulso general para expandir la educación ha recibido un nuevo estímulo al reconocerse su importancia para la generación de conocimiento, en un contexto donde la economía y el desarrollo social dependen cada vez más de los individuos con mayor formación profesional.

La economía actual se basa en gran medida en los niveles de conocimiento; la producción y circulación de información e ideas –y de sus aplicaciones novedosas– resultan cruciales para el crecimiento económico sostenido y la competitividad de las economías nacionales y locales. Los secto-

res económicos más dinámicos son las industrias que hacen uso intensivo del conocimiento, y el hecho de contar con una fuerza de trabajo altamente calificada se ha vuelto una importante ventaja competitiva. Naturalmente, esto implica requisitos cada vez más exigentes en cuanto a las aptitudes de los trabajadores (Lora, Eduardo *et al*, 2008).

## LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Las tendencias mundiales de la expansión de la educación han causado efectos en todos los países y México no ha sido la excepción, asociado a su utilización como un medio para lograr mayores posibilidades de progreso, desarrollo y movilidad social. La expansión fue acompañada de una mayor alfabetización, que se fue extendiendo constantemente en el país, pese al volátil y por momentos desalentador crecimiento económico que se registró en nuestro país en el último cuarto del siglo XX.

La política educativa del Estado ha consistido en extender la educación básica a un mayor número de mexicanos. El esfuerzo del Estado se concentró en multiplicar las posibilidades de acceso a la enseñanza primaria (1970-1980). Posteriormente se impulsaron los niveles de preescolar y secundaria (1990 a la actualidad) para conformar el concepto de una educación básica continua e internamente congruente que el Estado está obligado a proporcionar. La normatividad vigente en México establece la garantía de que todos los niños en edad de cursar la educación básica obligatoria tengan un lugar en el Sistema Educativo Nacional (SEN).

*Cuadro 3*

POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR 3-15 AÑOS, POR RANGOS DE EDAD Y SEXO DE 1970-2005

	1970	1990	2000	2005
Total	18,585,601	27,331,987	28,487,089	28,011,909
3-5	5,052,664	6,472,877	6,696,125	6,506,759
6-12	10,038,284	14,701,697	15,494,206	14,968,088
13-15	3,494,653	6,157,413	6,296,758	6,537,062
Hombres	9,466,246	13,775,502	14,409,656	14,195,557
3-5	2,575,476	3,275,045	3,394,484	3,302,950
6-12	5,135,323	7,441,058	7,857,769	7,602,066
13-15	1,755,447	3,059,399	3,157,403	3,290,541
Mujeres	9,119,355	13,556,485	14,077,433	13,816,352
3-5	2,477,188	3,197,832	3,301,641	3,203,809
6-12	4,902,961	7,260,639	7,636,437	7,366,022
13-15	1,739,206	3,098,014	3,139,355	3,246,521

FUENTE: elaboración propia con datos del INEGI: Censos de Población y Vivienda, 1950-1970, 1990 y 2000, II Conteo de Población y Vivienda 2005.

La evolución de la pirámide poblacional es un factor que va moldeando la demanda de la educación y la implementación de algunas políticas públicas del Estado para garantizar el acceso a la educación, –al menos de la educación básica–. La población en nuestro país de 1970 a 2000 tuvo sus mayores niveles entre los habitantes en edad escolar; a partir de 2000 ha ido decreciendo como se muestra en el cuadro 3, esto provoca que la población en edad escolar normativa de asistir a la educación básica vaya disminuyendo mucho más rápido que la educación media y la superior que son niveles con menos cobertura.

La cobertura de la educación en todos sus niveles ha tenido un incremento considerable, pues en 1960 de 19, 357,479 habitantes de 15 y más años, 40% no tenía escolaridad alguna, 40% no culminaba la primaria, 12% terminaba la primaria y la participación en la secundaria y los niveles medio superior y superior eran prácticamente nulos. El cuadro 4 nos muestra cómo la evolución de la escolaridad se ha incrementado y para 2005 de 68, 802,564 de personas de 15 y más años de edad, no tienen escolaridad 8.4%, con primaria incompleta 14.3%, la primaria completa 17.7%, la secundaria incompleta 4.3%, quienes la completan son 21.7% y la participación de la educación media y superior ya son importantes pues representan un poco más del 30 por ciento.

*Cuadro 4*  
ESCOLARIDAD EN MÉXICO EN PERSONAS DE 15 Y MÁS AÑOS POR NIVELES EDUCATIVOS DE  
1960-2005

Indicador	1960	1970	1990	2000	2005
Población de 15 y más años	19,357,479	25,938,558	49,610,876	62,842,638	68,802,564
Sin escolaridad	40.1	31.6	13.4	10.2	8.4
Primaria incompleta a/	40.3	38.9	22.8	18	14.3
Primaria completa b/	12	16.8	19.3	19.1	17.7
Secundaria incompleta c/	2.4	3.4	6.2	5.3	4.3
Secundaria completa d/	2.1	3	13.7	18.9	21.7
Media superior e/	2.1	3.9	14.3	16.7	18.5
Superior f/	1	2.4	8.3	10.9	13.6

FUENTE: INEGI. Censos de Población y Vivienda, 1960, 1970, 1990 y 2000. INEGI II Censo de Población y Vivienda 2005. a/ Incluye a la población con algún grado aprobado entre uno y cinco años de primaria. b/ Incluye a la población con seis grados aprobados de primaria. c/ Incluye a la población con uno y dos grados aprobados de secundaria o equivalente. d/ Incluye a la población con tres grados aprobados de secundaria o equivalente. e/ Incluye a la población con al menos un grado aprobado de bachillerato o equivalente. f/ Incluye a la población con al menos un grado aprobado de licenciatura o equivalente más los que tienen algún grado aprobado de posgrado.

La escolaridad en México en la década de los sesenta era muy baja, pues 40.1% no tenía escolaridad, aunado a que 40.3% tenía la primaria incompleta; sólo 12% culminaba la primaria y los demás niveles tienen porcentajes mínimos. Para los años setenta el panorama no cambió mucho (ver cuadro 4). Para la década de los noventa se comienza a visualizar una distribución más homogénea en cada uno de los niveles de educación. A partir de 2000 y fundamentalmente 2005 en el que la escolaridad a partir de la secundaria, la media superior y la superior representan un porcentaje mayor (55.3%) a los de los niveles previos (44.7%) y el porcentaje de población sin escolaridad pasó de 40.1% en 1960 a 8.4% en dicho año.

Este comportamiento se puede visualizar de mejor manera si se comparan estas cifras con algunas otras variables educativas básicas fundamentales no sólo porque permiten tener una visión inmediata de los niveles de la educación y el grado de participación de la población dentro del Sistema Educativo Nacional, sino porque también son indicadores claros que nos permiten vislumbrar los niveles de desarrollo de los individuos. Estos indicadores son: el analfabetismo, la asistencia escolar y el nivel de instrucción, aunque se podrían agregar muchos más.

**ALFABETIZACIÓN**

La alfabetización se refiere a las habilidades exigidas para actuar autónomamente en una sociedad, habilidades indirectamente relacionadas con las pruebas de comprensión lectora. El logro de la alfabetización en una sociedad es un objetivo primordial, pero es la alfabetización funcional la que permite a los individuos participar de forma más amplia en la vida social y económica. Aunque las diferencias existentes en la tasa de analfabetismo entre hombres y mujeres disminuyen gradualmente, aún es perceptible. En México la feminización de la Educación Básica ha sido constante y en lapsos espectaculares ha disminuido la población analfabeta.

Los avances que se han tenido en educación son visibles, no sólo en la mejora del posicionamiento, sino también de un avance notable de los porcentajes de alfabetización. De acuerdo con las cifras del INEGI la población de 8 a 14 años que al menos sabe leer y escribir ha superado el 95% prácticamente desde 2000 y ha sido más visible en el año 2005 como se muestra en el cuadro cinco. En el año 2000 la diferencia por género era ligeramente mayor en los hombres y para 2005, esta tendencia ha cambiado y los avances han favorecido en mayor medida a las mujeres. Los patrones de comportamiento en el que se privilegiaba más al hombre que a la mujer, provocó brechas más amplias para las mujeres, es decir, tenían mayor rezago en alfabetización, asistencia escolar, nivel de instrucción, entre otros. Por tanto, los avances más significativos corres-

ponden a las mujeres y en menor medida a los hombres.

**Cuadro 5**

**POBLACIÓN QUE SABE LEER Y ESCRIBIR (8-14 AÑOS)  
Y ALFABETIZADOS (15 AÑOS MÁS) POR GÉNERO EN  
2000 Y 2005. ABSOLUTOS Y PORCENTAJES**

Saben leer y escribir				
	2000		2005	
	Absolutos	%	Absolutos	%
Población total	15,229,926	95.3	15,174,241	96.7
Hombres	7,707,486	94.9	7,689,842	96.3
Mujeres	7,522,440	95.6	7,484,399	97
Alfabetizados				
	2000		2005	
	Absolutos	%	Absolutos	%
Población total	62,842,638	90.5	68,802,564	91.5
Hombres	30,043,824	92.5	32,782,806	93
Mujeres	32,798,814	88.6	36,019,758	90

FUENTE: INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda 2000; INEGI. II Conteo de Población y Vivienda 2005.  
Nota: Cifras correspondientes a las siguientes fechas censales: 14 de febrero (2000) y 17 de octubre (2005).

El porcentaje de “alfabetización” tiene menores niveles de cobertura, en relación con las personas que al menos “saben leer y escribir”. Esto debido a que en el año 2000 la alfabetización total apenas superaba 90%, siendo los hombres quienes alcanzaban mejores porcentajes (92.5) en relación con las mujeres (88.6), para 2005 el avance fue de sólo 1% en el que tuvieron mejores resultados (93%) en relación con los hombres (90%). Estas diferencias nos muestran que se ha avanzado en cuestiones de alfabetización, pero que el avance ha tenido distintos ritmos por género (ver cuadro 5).

La alfabetización es un indicador que está muy cerca de la cobertura total de la

población, su avance ha sido significativo. Aunque este indicador no vincula directamente con la asistencia escolar, niveles de instrucción y mucho menos con la calidad de la educación, sí refleja de una forma sucinta mayores posibilidades para que los individuos puedan adquirir conocimientos, un factor clave para la realización personal, poder tomar decisiones y elegir en la medida de lo posible una vida digna (Naciones Unidas, 2005). No obstante, cabe aclarar que la alfabetización total no debe ser el único fin, ya que no garantiza la adquisición de *capacidades* necesarias para disfrutar de una mejor calidad de vida.

#### ASISTENCIA ESCOLAR

En lo que se refiere a la asistencia escolar en la población de 5 a 15 años se incrementó significativamente entre 1970 y 2005 al pasar de 59.2% a 88.0%; tanto la asistencia femenina como la masculina muestran un incremento, en el primer caso, la proporción aumenta de 56.5% a 89.3% y para los hombres de 61.9% a 89.2%, sin embargo, la asistencia masculina es ligeramente mayor que la femenina hasta 2005 cuando las mujeres tienen un porcentaje mayor casi imperceptible (Ver cuadro 6).

Los indicadores que se presentan en esta sección muestran las diferencias en la asistencia escolar de hombres y mujeres. A diferencia de la alfabetización, en la asistencia escolar, la participación de la mujer para el año 2005 ha logrado la paridad en relación con los hombres. El porcentaje de asistencia escolar de ambos

sexos varía de manera importante de acuerdo con el grupo de edad al que pertenecen. Las generaciones que comprenden de los 6 a los 12 años –la población que está en edad de asistir a la primaria– tiene un mayor porcentaje de asistencia escolar que los demás grupos de edades.

*Cuadro 6*  
PORCENTAJE DE ASISTENCIA ESCOLAR A LA EDUCACIÓN  
BÁSICA POR RANGOS DE EDAD Y GÉNERO  
1990-2005

	1970	1990	2000	2005
Total	59.2	79.2	85.2	89.3
Hombres	61.9	80.5	85.8	89.2
Mujeres	56.5	78.0	84.6	89.3
5 años	ND	57.1	71	85.3
Hombres	ND	56.5	70.8	85.2
Mujeres	ND	57.7	71.2	85.4
6 a 12 años	65.7	89	93.8	96.1
Hombres	66.1	89.2	93.9	96
Mujeres	65.4	88.8	93.8	96.1
13 a 15 años	52.6	69.4	76.6	82.5
Hombres	57.7	71.7	77.7	82.4
Mujeres	47.5	67.2	75.4	82.5

FUENTE: INEGI. Censos de Población y Vivienda, 1970, 1990 y 2000. : INEGI II Censo de Población y Vivienda 2005. ND= No disponible

Esto significa que la primaria ha sido una etapa que ha tenido no sólo una mayor asistencia escolar, sino también un mayor número de matrícula (ver cuadro 5) y que la educación preescolar y secundaria se incrementará conforme evolucione la dinámica poblacional y los impulsos que logre darle el SEN.

Tal pareciera que los indicadores por género, correspondientes a 2005, no reflejan grandes asimetrías, sin embargo, retomando las posiciones de años como



1970 o 1990, las mujeres tenían un menor nivel en grupos de edad como el de 13 a 15 años, donde prácticamente 10% las separaba de los hombres. Por tanto, el avance es considerable en cuanto al progreso que han tenido las mujeres respecto a los hombres y valdría la pena darle seguimiento para identificar si la tasa de asistencia escolar de las mujeres sigue creciendo con las mismas tendencias.

#### NIVEL DE INSTRUCCIÓN

El nivel de instrucción es un indicador que muestra el grado de estudio más alto aprobado por la población de cinco o más años de edad en cualquiera de los niveles del Sistema Educativo Nacional o su equivalente en el caso de estudios en el extranjero. Los niveles son: preescolar o kinder, primaria, secundaria, preparatoria o bachillerato, normal básica, carrera técnica o comercial, profesional, maestría o doctorado. El nivel de instrucción, desagregando los grados aprobados en primaria. La población sin instrucción incluye a quienes no aprobaron algún grado en el Sistema Educativo Nacional, así como a los que únicamente tienen grados aprobados en preescolar o kinder (CONAPO, 2001).

*Cuadro 7*  
AÑOS DE ESTUDIO POR GÉNERO DE 1985-2008

Indicador	Sexo	1985	1990	1995	2000	2005	2006	2007	2008
Años de estudio	Total	6.9	7.9	8.2	8.6	9.25	9.4	9.5	9.6
de la población	Hombres	7.1	7.9	8.2	8.6	9.2	9.3	9.4	9.5
15 y 24 años	Mujeres	6.7	7.9	8.2	8.6	9.3	9.5	9.6	9.7

FUENTE: Anexo estadístico del segundo informe de gobierno 2008.

En lo que se refiere al nivel de instrucción de la población de 15 a 24 años da cuenta del último grado aprobado en el Sistema Educativo Nacional, es un indicador fundamental para conocer la situación escolar de los hombres y mujeres. En el último cuarto de siglo se incrementan significativamente los años de estudios generalizados, pasando de 6.9 en 1985 a 9.6 en el 2008. Los cambios más considerables son los que presentan las mujeres pues en 1985 tenía menos años de estudio (6.7) y a partir de 1990 la relación fue paritaria (hombres 7.9, mujeres 7.9), para 2005 las mujeres (9.3) comenzaron a tener más años de estudio que los hombres (9.2) y en 2008 la diferencia ya es perceptible.

Estos porcentajes pueden no representar una explosión contundente, sin embargo, si consideramos el atraso que históricamente habían tenido las mujeres al no permitírseles el acceso a la educación al igual que los hombres, son relevantes. El avance que han logrado las mujeres en los últimos años, representa mayores posibilidades de acceso a los bienes y servicios, por tanto, le otorga mayores condiciones para poder tener una mejor calidad de vida; iguales posibilidades que los hombres para poder desarrollarse en las actividades económicas, políticas y sociales. Estos cambios proporcionan equidad entre hombres y mujeres, pues la equidad introduce un principio ético o de justicia social.

Estos fenómenos suponen cambios en el número de establecimientos; en el aumento de los estudiantes matriculados, en la proporción de participación de los géneros en las ofertas de formación. Consecuente con este proceso, en las últimas décadas las mujeres aumentaron notablemente sus niveles de escolaridad, de participación laboral asumiendo papeles antes reservados básicamente a los hombres y, consecuentemente, su participación en las universidades (Ariza y de Oliveira, 2006). Las mujeres incrementaron su presencia en este nivel educativo hasta niveles que difícilmente podrían haber sido imaginados hace unas cuantas décadas, llegando a alcanzar la paridad con los hombres hacia fines del siglo.

El incremento de la población alfabetizada, se vio traducida en beneficios sociales significativos. La alfabetización incluye, como mínimo, una moderación del creci-

miento demográfico, una reducción de los obstáculos que presenta una población analfabeta para el intercambio de mercado, un amplio acceso a información esencial para fines de salud pública e individual, y una expansión de los horizontes cívicos, culturales y científicos para el ciudadano promedio (Lora, Eduardo, *et al.*, 2008).

En este sentido, el perfil educativo de la población latinoamericana cambió tan drásticamente en el último medio siglo que la interacción social, la actividad económica y las comunicaciones públicas e interpersonales han mejorado visiblemente. Las tendencias son distintas entre género, pues los hombres han tenido históricamente menos rezagos y por tanto los esfuerzos han sido menores en relación con los de las mujeres. Aún así, el SEN ha realizado los esfuerzos y las relaciones actuales son prácticamente paritarias.

## CONCLUSIONES

El *enfoque de las capacidades* planteado por el premio Nobel de Economía Amartya Sen constituye la base teórica del paradigma de desarrollo humano implementado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) a partir de 1990 mediante el Índice de Desarrollo Humano (IDH). No obstante, el desarrollo humano no concluye con la salud, educación e ingreso, hay otras opciones que nos llevan a un gran debate dentro de la sociedad que nos rodea, como son: la libertad política, económica y social hasta los temas de equidad y los derechos humanos, pues muchas personas asignan un gran valor a

estos temas que son de interés para todos los individuos.

El desarrollo humano se centra en el progreso de la vida, en crear un ambiente que permita a las personas disfrutar de una vida larga, saludable y llena de creatividad. Dichas *capacidades* se utilizarán para favorecer varios terrenos, ya sea cultural, económico o político. Contiene las libertades de atender las necesidades corporales (morbilidad, mortalidad, nutrición), las oportunidades habilitadoras (educación o lugar de residencia), las libertades sociales (participar en la vida de la comunidad, en lo público y lo político).

Se han hecho múltiples esfuerzos para que la educación sea un factor fundamental para el desarrollo del país. Se ha combatido, mediante la cobertura educativa, la alfabetización, nivel de instrucción y asistencia escolar, para ampliar fundamentalmente la cobertura de la educación. La educación en este sentido es un eje importante para poder enfrentar los rezagos de desarrollo, por ello, debe comenzarse por la educación básica que es la plataforma de los demás niveles educativos.

El papel de la educación es primordial. Mediante ésta, los niños, jóvenes y adultos tienen mayores posibilidades de tener una vida digna. La educación no sólo transmite conocimientos, sino también valores, costumbres y formas de actuar que funcionan como un agente socializador, por ello, es necesario que el Estado vaya estableciendo políticas públicas, para que así se adecuen las estructuras institucionales y normativas a los cambios y desafíos que se presentan en la educación básica así como en los demás niveles de educación.

El desarrollo humano se centra en el progreso de la vida y el bienestar humano, esto fortalece *capacidades* relacionadas con toda la gama de elementos que una persona puede ser y hacer en su vida. Así pues, se tendría que indagar sobre cuestiones tales como: ¿Qué tanta correspondencia hay entre el *enfoque de las capacidades* y la implementación en los informes sobre desarrollo humano?, ¿qué tan confiable es la ponderación que se hace de cada uno de sus componentes (educación, salud e ingreso)?, ¿qué tanta calidad o nivel de vida, se ve reflejada en los altos niveles de desarrollo humano? Para México ¿Hasta qué punto, la ponderación de la educación para establecer el IDH, es la más adecuada y qué tanto se refleja en ella, los cambios institucionales y normativos que se han realizado en los últimos años? estas preguntas coadyuvan a ampliar la visión, de cómo la educación está asociada a mejores niveles de desarrollo en el país.

## NOTAS

- <sup>1</sup> Desde Platón hasta Aristóteles, los filósofos han discutido qué es la calidad de vida. Si su clave fuera simplemente tener un buen ingreso, los gobiernos podrían concentrar sus esfuerzos en el crecimiento económico e ignorar qué necesita la gente para desarrollarse y la sociedad para lograr el bien público. En cualquier sociedad democrática, los gobiernos y los sistemas políticos que los incluyen son juzgados no sólo por la calidad de los resultados macroeconómicos, sino por su capacidad para interpretar y responder a las demandas del electorado en los más diver-

tos frentes, desde la seguridad nacional hasta el acceso a la justicia, y desde la provisión de servicios públicos domiciliarios hasta el funcionamiento de los hospitales y las escuelas (Lora, *et al.*, 2008: 3).

<sup>2</sup> El IDH ha sido criticado por su interpretación restringida y demasiado simplificada que da del concepto desarrollo humano, como si se tratara únicamente de mejorar la educación, la salud y los niveles aceptables de vida. Se han hecho diversas adaptaciones al IDH incluyendo nuevas variables y cálculos. Ver: (López-Calva & Vélez Grajales, 2003), (López-Calva, Rodríguez-Chamussy, & Székely, 2003). Sin embargo, pese a las limitantes del IDH, ninguno tiene la cobertura que tiene el pnud.

<sup>3</sup> El IDH es una medida sinóptica del desarrollo humano. Mide los adelantos medios de un país en tres aspectos básicos: a) Una vida larga y saludable, medida por la esperanza de vida al nacer (indicador de salud); b) Conocimientos, medidos por la tasa de alfabetización de adultos y la tasa bruta de matriculación combinada en educación primaria, secundaria y terciaria (indicador de educación); y c) Un nivel de vida decoroso, medido por el PIB per cápita (en dólares PPC, indicador de ingreso) (PNUD, 2007, pág. 158).

<sup>4</sup> Es importante aclarar que la metodología de cálculo del IDH ha sufrido diversos cambios a lo largo del tiempo, y por lo tanto, sus valores no son estrictamente comparables. Además, países que no formaban parte de la clasificación se han insertado por arriba de México, lo cual explica en gran medida la pérdida de posiciones.

<sup>5</sup> De acuerdo con el INEGI en 1990 el número de hombres por cada cien mujeres era de

96.5, para el año 2000, era de 95.4, para el año 2005 era de 94.8. En este sentido, la tasa de crecimiento poblacional total ha tenido algunos cambios considerables pues en el periodo 1970-1990 la tasa de crecimiento fue de 2.6, de 1995-2000 fue de 1.6, de 2000 a 2005 1.0. INEGI Censos de Población y Vivienda, 1950 - 1970, 1990 y 2000. INEGI. Conteos de Población y Vivienda, 1995 y 2005.

<sup>6</sup> Discusiones tales como el del Índice de Marginación (CONAPO), Índice de Bienestar (INEGI), Índice de Masas Carenciales (Ley de Coordinación Fiscal), Índice de Pobreza (SEDESOL), entre otros.

<sup>7</sup> Los tres indicadores se ponderan de la siguiente manera: (Índice de salud) para la esperanza de vida se mide el logro respecto a un máximo de 85 años y un mínimo de 25; (Índice de Educación) para la educación se calcula el promedio de las tasas de alfabetización y matriculación considerando un máximo de 100% y un mínimo de cero; (Índice de Ingreso) por último, el logro en ingreso se calcula comparando el PIB per cápita respecto de un valor máximo de 40,000 y un mínimo de 100 dólares.

<sup>8</sup> Con base en el IDH, el PNUD clasifica a los países en tres categorías: desarrollo humano bajo (IDH menor a 0.500), desarrollo humano medio (IDH mayor o igual a 0.500 y menor a 0.800) y desarrollo humano alto (IDH mayor o igual a 0.800).

## **BIBLIOHEMEROGRAFÍA**

Ariza, Marina y Oliveira, Orlandina de (2006), "Regímenes sociodemográficos y estructura familiar: los escenarios cambiantes de los

- hogares familiares”, en *Estudios Sociológicos*, vol. XXIV, núm. 70, enero-abril, México, D.F., El Colegio de México.
- Bolívar, Augusto y Cuellar, Óscar (2009), “Un campo agonístico con vocación transdisciplinaria: el Desarrollo Humano”, en *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana de Chile*, vol. 8, núm. 23, 21-42, Chile.
- Cejudo Córdoba, Rafael (2007), “Capacidades y libertad. Una aproximación a la teoría de Amartya Sen” en *Revista Internacional de Sociología*, vol. XLV, núm. 47, 9-22, Revistas Científicas del CSIC.
- Cohen, Gerald (2005), “¿Igualdad de qué? sobre el bienestar los bienes y las capacidades”, en Nussbaum, Martha y Sen, Amartya (comp.), *La calidad de Vida*, México, FCE.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2001), *Índice de Marginación, 2000*, CONAPO, México.
- De la Paz López, María (2006), *Desarrollo humano y género en el marco de los derechos de las mujeres*, México, PNUD.
- Delors, Jacques, et al. (1996), *La educación encierra un tesoro: informe de la UNESCO*, México, UNESCO.
- Deneulin, Séverine (2001), “El trasfondo conceptual y ético del desarrollo humano”, en *Estudios Sociales*, año XXXIV, núm. 124, 51-85, Bogotá, Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de los Andes.
- Escobar Delgadillo, Jessica L. y Jiménez Rivera, Jesús S. (2008), “La evolución del acceso a la educación por géneros en México”, en *Revista Digital Universitaria (Electrónica)*, vol. 9, núm. 12, México, D.F., UNAM.
- Fuchs, Thomas y Ludger Wöbmann (2007), “What accounts for international differences in student performance? A reexamination using PISA data”, en *Empirical Economics*, núm. 32, pp. 433-464.
- Ibarrarán, María Eugenia y Robles, Carlos (2003), *Inequidad de Género en Desarrollo Humano: El Caso de México*, México, PNUD.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2006), *Informe anual 2006. La calidad de la educación básica en México*, México, INEE.
- (2008), *Panorama educativo de México 2008. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*, México INEE.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (1952, 1970, 1993 y 2002), *Censos de Población y Vivienda, 1950-1970, 1990 y 2000*, México, INEGI.
- (1997 y 2006), *Conteos de Población y Vivienda, 1995 y 2005*, México, INEGI.
- Kaufman, Robert R. y Nelson, Joan M. (2004), “Políticas de reforma educativa entre países”, en *PREAL*, núm. 33, Santiago, Chile.
- López-Calva, Luis F. y Vélez Grajales, Roberto (2003), *El concepto de desarrollo humano, su importancia y aplicación en México*, México, PNUD.
- López-Calva, Luis F.; Rodríguez-Chamussy, Lourdes y Székely, Miguel (2004), *Medición del Desarrollo Humano en México*, México, PNUD.
- Lora, Eduardo, et al. (2008), *La calidad de vida. Más allá de los hechos*, América Latina, BID, FCE.

- Montuschi, Luisa (2008), *La libertad, el libre albedrío y el enfoque de las capacidades: el desarrollo humano como libertad*, Buenos Aires, Universidad del Cema.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2005), *Objetivos del desarrollo del milenio. Una mirada desde América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, ONU.
- Peppler Barry, Ulrika (2000), “Marco de acción de Dakar” en *Foro Mundial sobre la Educación*, 26-28 de abril, Dakar, Senegal, UNESCO.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (1990), *Desarrollo humano informe 1990*, Colombia, Tercer mundo, PNUD.
- (1991), *Desarrollo humano: informe 1991*, Colombia, Tercer mundo, PNUD.
- (2000), *Informe sobre desarrollo humano 2000*, México, Mundi-Prensa, PNUD.
- (2003), *Informe sobre desarrollo humano 2003: los objetivos del desarrollo del milenio, un pacto entre las naciones para eliminar la pobreza*, Nueva York, Mundi-Prensa, PNUD.
- (2007), *Informe sobre desarrollo humano 2007-2008*, México, Mundi-Prensa, PNUD.
- (2009a), *Indicadores de Desarrollo Humano y Género en México 2000-2005*, México, PNUD.
- (2009b), *Informe sobre desarrollo humano Jalisco 2009; capacidades institucionales para el desarrollo local*, México, PNUD.
- Rawls, John (2006), *Teoría de la justicia*, México, FCE.
- Sen, Amartya (1979), *Equality of What?*, England, Stanford University.
- (1985), *Cultura, libertad e independencia*, Cambridge, Reino Unido, Trinity College, Cambridge.
- (1998), *La posibilidad de la elección social (Discurso Nobel)*, Gran Bretaña, Trinity College, Cambridge.
- (1999), *Desarrollo y libertad*, Planeta, Madrid.
- (2000), “Capacidad y Bienestar”, en Nussbaum, Martha y Sen Amartya (comp.), *La calidad de vida*, México, FCE.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (1997), *Perfil de la educación en México*, México, SEP.