

NACIONES UNIDAS

CONSEJO
ECONOMICO
Y SOCIAL



LIMITADO

ST/ECLA/Conf.41/L.6

25 de agosto de 1971

ORIGINAL: ESPAÑOL

COMISION ECONOMICA PARA AMERICA LATINA

SEMINARIO SOBRE UTILIZACION DE ESTUDIOS Y
DATOS DEMOGRAFICOS EN LA PLANIFICACION

Auspiciado conjuntamente por:

Banco Interamericano de Desarrollo,
Centro Latinoamericano de Demografía,
Comisión Económica para América Latina,
División de Población de las Naciones Unidas,
Instituto Latinoamericano de Planificación
Económica y Social,
Organización de los Estados Americanos,
Secretaría General, y
Programa Regional del Empleo de América
Latina y del Caribe (OIT)

Santiago, Chile, 23 al 29 de agosto de 1971.

ASPECTOS DEMOGRAFICOS DE LA PLANEACION DE LA EDUCACION

preparado por

Jorge Arévalo e Iris Corbalán

6337

Las opiniones y datos que figuran en este trabajo son responsabilidad de los autores, sin que las instituciones que auspician el Seminario sean necesariamente partícipes de ellos.

I. INTRODUCCION

Puede decirse que desde el momento en que empezó a difundirse en la América Latina el interés por el planeamiento de la educación, interés que se tradujo en el desarrollo de métodos y su aplicación en diferentes países, se incluyó información demográfica en los planes. Diferentes instituciones, a través de cursos, seminarios y otras actividades subrayaron los aspectos demográficos de la planificación educacional.

En la etapa del proceso de planeamiento en que ha llegado a hacerse más intenso el uso de la información demográfica sobresale, indudablemente, el diagnóstico. La intensidad de su utilización depende, además del grado de desarrollo de los métodos, de las metas del plan y del grado de desagregación establecido. En esta utilización hay dos aspectos claramente diferenciados. Uno se refiere a la descripción de la situación actual y al examen del proceso histórico reciente. El otro se refiere al pronóstico. Estos aspectos plantean distintos grados de dificultad. La mayor, que se presenta en el primer caso, es la disponibilidad de información. Si ésta es abundante y suficientemente detallada hay pocas dificultades en satisfacer la primera etapa del diagnóstico. Sin embargo, éste suele no ser el caso más frecuente y muchas veces se ha de recurrir a inferencias por métodos indirectos. En el segundo caso, el pronóstico, se presentan mayores dificultades pues además de requerir como base una buena elaboración de la primera etapa, se necesitan conocer los factores determinantes de las tendencias para poder así extrapolarlas. La dificultad es mayor todavía si se tiene en cuenta que esos factores están generalmente interrelacionados y aún no se conocen lo suficiente como para poder establecer las relaciones de causa y efecto y medir su importancia. Esta etapa del diagnóstico es necesariamente más incierta y generalmente se sale del paso suponiendo que el valor de los indicadores utilizados permanecerá constante o variará como lo ha hecho en el pasado, como si los factores que los determinan no cambiaran y siempre condujeran al mismo resultado. Las proyecciones de población escolar no escapan a la limitación señalada, tanto más cuanto mayor sea el nivel de desagregación de las mismas. Así pues son incluidas en un plan de expansión educacional como si fueran independientes de los resultados que se espera lograr mediante el plan, cuando en la realidad es muy probable que esos resultados afecten la dinámica demográfica y por consiguiente, las proyecciones. Y como es evidente, las metas mismas pueden dejar de ser adecuadas.

Podría pensarse, por ejemplo, en los efectos de un programa de desarrollo de la educación que abarcara a toda la población de un país. Es razonable esperar que haya cambios en las variables demográficas: mortalidad, natalidad y migración.

Un aumento en el nivel de instrucción puede traducirse en una disminución del nivel de mortalidad, pues en general las personas más instruidas tienen una mejor comprensión de las normas higiénicas y de la utilidad de su aplicación en la prevención de las enfermedades, principalmente las de la primera infancia.

La natalidad tal vez tienda a disminuir pues con la instrucción pueden transmitirse pautas culturales que estén en conflicto con el ideal de un número elevado de hijos.

La intensidad de las corrientes migratorias también podría sufrir la influencia de la expansión de la educación. Se ha observado que muchas veces los migrantes de las zonas rurales a las urbanas tienen un nivel de instrucción más alto que los no-migrantes rurales, lo que indicaría una mayor propensión a migrar entre los más instruidos.

A su vez, los cambios en la mortalidad, la natalidad y la migración alteran el ritmo de crecimiento de la población, su distribución territorial y la composición de la misma. Estos cambios pueden afectar el proceso de planificación de la educación.

Un cambio en el ritmo de crecimiento de la población puede significar una variación en la proporción de recursos asignados al sector educacional dentro de un plan general de desarrollo. Puede hacer variar la asignación interna de recursos para la enseñanza primaria, secundaria y superior. Los cambios en la distribución territorial de la población afectan la localización de las escuelas y la distribución del personal docente. Los cambios en la composición de la población, principalmente por edad y nivel de instrucción, pueden afectar el logro de las metas.

Estas breves consideraciones intentan mostrar algunas debilidades del diagnóstico, y en particular, las relaciones con las variables demográficas.

A pesar del vacío actual de conocimientos que deberá llenarse mediante la colaboración de planificadores y demógrafos, se pretende en este informe ilustrar

con unos pocos ejemplos los aportes que la demografía puede hacer al planeamiento de la educación en la fase del diagnóstico, algo diferentes de los requerimientos habituales que formula el planificador. Son ejemplos de utilización de ciertos datos de los censos de población que complementan la descripción de la situación actual y pasada (y que a veces dan la única descripción posible por falta de otras informaciones), y de algunas relaciones entre las variables demográficas y el nivel de instrucción de la población.

Para ilustrar el texto se utilizarán datos procedentes de los censos de población de Colombia de 1951 y 1964, publicados por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de Colombia.

II. EL ALFABETISMO

A través de este atributo es posible hacer inferencias acerca del éxito o la capacidad del sistema educacional para lograr el objetivo de que la población sepa leer y escribir. La medida más simple que resume esa capacidad es la tasa global de analfabetismo que resulta del cociente entre el número de personas analfabetas desde una cierta edad en adelante y el número total de personas que tienen desde esa edad en adelante en la población. Siempre se trata de escoger una edad a partir de la cual sea razonable esperar que las personas puedan haberse alfabetizado según el sistema establecido en el país. Con fines de comparación internacional la UNESCO ha recomendado partir de los 10 años y COINS desde los 15. Por "sistema educacional" entenderemos de aquí en adelante incluso los medios no formales y extraescolares, puesto que no se puede, con la información disponible, separar lo que es resultado del sistema formal de lo que no lo es.

La tasa global es sólo una medida muy gruesa de la capacidad del sistema. Un mismo valor puede ser el resultado de diferentes combinaciones según sexo, edad y lugar de residencia. Además resume simultáneamente la capacidad actual y la pasada. Conviene entonces distinguir la medida del analfabetismo según esos tres atributos.

Tal vez la distinción más simple según el lugar de residencia sea la clasificación de la población en urbana y rural (en Colombia es prácticamente equivalente la distinción entre "cabeceras de municipios" y "resto de municipio"). Se puede ver en el Cuadro 1 que mientras la tasa global total de analfabetismo es en 1964 de alrededor del 27 por ciento, la urbana es de un 14 por ciento y la rural de 41 por ciento. Esta simple distinción indica el gran desequilibrio existente en lo que a capacidad del sistema se refiere. Clasificaciones más detalladas por lugar de residencia permiten detectar con precisión los lugares en que la acción del sistema es más deficiente y en consecuencia, los que un plan de alfabetización deberá tener más en cuenta.

La medida del analfabetismo por sexo y edades detalladas permite otros enfoques. Al distinguir por sexo se aprecia de qué manera puede ser discriminatorio el sistema. En el país que nos sirve de ilustración las tasas globales de hombres y mujeres no son muy diferentes, aún cuando los hombres se ven favorecidos. Sin embargo,

Cuadro 1
 COLOMBIA: TASAS DE ANALFABETISMO POR EDAD, ZONA Y SEXO, EN 1951 Y 1964
 (Por ciento)

Etapas de edades	Población total			Población de cabeceras municipales			Población del resto de municipios		
	Ambos Sexos		Mujeres	Ambos Sexos		Mujeres	Ambos Sexos		Mujeres
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
	Año 1964								
0 - 14	24,66	23,13	26,16	23,13	12,10	11,99	37,99	40,13	36,04
1 - 19	17,45	16,09	18,98	16,09	8,00	8,60	29,25	30,36	27,46
2 - 24	20,05	20,51	19,54	20,51	9,80	11,09	32,57	31,60	33,80
2 - 29	22,83	24,32	21,16	24,32	11,27	13,19	36,70	34,33	39,08
3 - 34	24,97	27,20	22,62	27,20	12,91	15,38	39,58	36,45	42,86
3 - 39	28,60	31,26	25,71	31,26	15,36	18,33	43,15	39,37	47,09
4 - 44	30,20	34,01	26,40	34,01	15,76	20,52	44,82	39,70	50,55
4 - 49	32,35	36,40	28,16	36,40	18,08	22,85	46,70	41,01	53,34
5 - 54	36,39	41,20	31,61	41,20	22,37	27,11	51,39	44,86	59,43
5 - 59	37,63	42,31	33,02	42,31	23,83	28,59	53,57	47,21	63,49
6 - 64	47,85	49,58	39,89	49,58	30,07	34,82	60,49	53,34	68,88
6 y más	51,80	55,23	47,75	55,23	36,61	40,03	68,95	62,17	76,12
76.A.	26,61	27,79	25,36	27,79	14,42	16,41	40,60	36,67	42,71
	Año 1951								
0 - 14	42,43	41,97	44,18	41,97	22,46	22,02	54,57	55,95	53,13
1 - 19	31,37	30,12	32,76	30,12	15,83	16,93	42,47	43,49	41,41
2 - 24	31,26	32,06	30,43	32,06	16,07	18,15	42,72	41,24	44,27
2 - 29	32,79	35,20	30,16	35,20	15,51	19,56	44,55	41,11	48,01
3 - 34	33,32	37,45	29,25	37,45	17,19	21,27	45,05	40,00	50,73
3 - 39	36,10	42,31	33,67	42,31	21,32	25,94	49,56	44,21	55,35
4 - 44	40,75	46,61	35,09	46,61	23,19	29,12	53,14	46,62	60,66
4 - 49	42,82	47,79	37,76	47,79	25,45	30,65	55,34	49,21	62,23
5 - 54	47,03	52,55	41,74	52,55	28,56	34,31	60,02	53,41	68,10
5 - 59	47,73	52,28	43,37	52,28	29,70	34,50	61,52	55,48	69,05
6 - 64	57,37	61,69	52,68	61,69	37,72	42,29	70,30	63,98	77,83
6 y más	59,13	61,92	55,79	61,92	40,26	43,29	73,64	67,40	80,25
76.A.	38,48	40,29	36,61	40,29	21,28	24,16	50,55	47,88	53,50

Fuente: Censos de Población de 1951 y 1964.

cuando el exámen se hace por edad es notoria la diferencia, especialmente en las edades más avanzadas. Esta diferencia por edad está indicando por lo menos dos cosas: una efectiva discriminación por sexo y el resultado de la urgencia que la actividad económica impone a los hombres por alfabetizarse.

Un exámen atento de las tasas por edad y sexo muestra que la discriminación por sexo es cosa del pasado pues el grupo de 15 a 19 años en que las tasas son más bajas, muestran una ligera ventaja a favor de las mujeres. Es decir, el sistema ha logrado equilibrar las oportunidades para hombres y mujeres.

Un plan de expansión educacional que incluya como objetivo la eliminación del analfabetismo debe incluir como una de sus metas, la de lograr mantener permanentemente un sistema formal que sea capaz de alfabetizar íntegramente a las generaciones sucesivas dentro de las edades más bajas, entre los 6 y 13 años, por ejemplo. Por esta razón es de la mayor importancia evaluar lo que el sistema educacional está produciendo actualmente, para medir el esfuerzo que habrá de realizar para lograr esa meta. Además, es indispensable, para evaluar la tendencia, el conocimiento de lo que el sistema producía en el pasado. Si se acepta que en cada generación de personas, la gran mayoría de los que se alfabetizan, lo logran en la niñez, es razonable suponer que después de los 10 o 15 años de edad la proporción de analfabetos de cada generación varía poco en el tiempo. De este modo, la tasa de analfabetismo de las personas de diferentes edades da la medida de la capacidad del sistema en diferentes épocas. Por ejemplo, se puede sostener que la tasa de los que tienen entre 15 y 19 años refleja la situación actual (en realidad, la situación en conjunto de los últimos 5 a 10 años). De la misma manera, la tasa de los que tienen entre 55 y 59 años reflejaría la situación de hace 40 años. En nuestro ejemplo, la tasa del primer grupo de edades, 17 por ciento, indica la proporción de población de las generaciones más jóvenes que el sistema no es capaz aún de alfabetizar. La tasa del grupo de 55 a 59 años, 38 por ciento, indica cuál era la situación hace 40 años. La comparación de estas dos tasas (y las de las edades intermedias) muestra el progreso que el sistema ha logrado en esos 40 años. Pero la tendencia progresista es lenta para el nivel actual de aspiraciones. Al ritmo de la tendencia, al cabo de 20 años contados desde 1964, el sistema estaría aún dejando fuera al 10 por ciento de personas de las generaciones más nuevas. Obviamente se requeriría poner en marcha un plan enérgico de alfabetización, el que debería determinar la zona rural como de primera prioridad, cuya deficiencia es del 29 por ciento frente a la

deficiencia urbana de solo 8 por ciento (las tasas de analfabetismo de la población de 15 a 19 años de las zonas rural y urbana, respectivamente).

Sin embargo, el análisis de la tendencia histórica realizado de la manera comentada (con datos de un sólo censo), tiene limitaciones. Se ha dicho anteriormente que de cada generación la mayor parte de los que se alfabetizan, lo logran en la niñez, y que, por ello, después de cierta edad varía poco la proporción de analfabetos de cada generación. Pero a veces, la variación es bastante apreciable. Esto resulta de la acción de dos factores, por lo menos. Uno de ellos es la alfabetización fuera de las edades consideradas de asistencia escolar. Los efectos más importantes resultan de la acción de las escuelas para adultos y de las campañas de alfabetización. En mucho menor grado influyen las acciones aisladas.

Un segundo factor es la mortalidad diferencial por nivel de instrucción. Aún cuando estas medidas específicas de la mortalidad faltan en la América Latina, investigaciones realizadas en otras partes indican que los menos instruidos tienen una mortalidad más alta que los más instruidos. Esta mortalidad diferencial tiende a disminuir más rápidamente el número de analfabetos que de alfabetos de cada generación, lo que repercute en una disminución de la proporción de analfabetos a través del tiempo, que es lo mismo que decir, a través de las edades.

Estas consideraciones nos permiten deducir que las tasas de analfabetismo de las personas de edades adultas avanzadas son, en realidad, estimaciones mínimas de la deficiencia del sistema en el pasado, lo que nos conduce a afirmar que la tendencia al descenso del alfabetismo es más pronunciada de lo que parecería en un primer análisis.

Si se dispone de datos de dos censos no muy distanciados en el tiempo, es posible medir la variación intercensal de la proporción de analfabetos de cada generación o grupos de generaciones. Por ejemplo: la tasa de analfabetismo de las personas que en 1951 tenían entre 20 y 24 años era de 31,3 por ciento, y la tasa de los que tenían entre 33 y 37 años en 1964 (es la misma generación en dos fechas distintas) era de 27,1 por ciento. El grupo de generaciones del ejemplo disminuyó la proporción de analfabetos en los 13 años del período intercensal en un 13.4 por ciento. (ver Cuadros 2 y 3.)

Cuadro 2

COLOMBIA: TASAS DE ANALFABETISMO POR COHORTES Y ZONA EN 1951 Y 1964
(por ciento)

Tasas en 1951 ^{a/}				Tasas en 1964 ^{b/}			
Edad 1951	Total	Urbano	Rural	Edad 1964	Total	Urbano	Rural
Ambos sexos							
10 - 14	42,4	22,5	54,6	23 - 27	21,7	10,6	35,0
15 - 19	31,4	15,8	42,5	28 - 32	24,0	12,2	38,5
20 - 24	31,3	16,1	42,7	33 - 37	27,1	14,3	41,5
25 - 29	32,8	16,5	44,6	38 - 42	29,7	16,2	44,3
30 - 34	33,3	17,2	45,1	43 - 47	31,3	18,0	45,9
35 - 39	38,1	21,3	50,0	48 - 52	34,8	21,3	49,7
40 - 44	40,8	23,2	53,1	53 - 57	37,0	23,0	52,4
45 - 49	42,8	25,5	55,3	58 - 62	43,7	27,3	57,7
Tasas en 1951				Tasas en 1964 ^{b/}			
Edad	Total	Urbana	Rural	Edad	Total	Urbana	Rural
Hombres							
10 - 14	44,2	23,0	55,9	23 - 27	20,3	8,7	33,2
15 - 19	32,8	14,3	43,5	28 - 32	21,0	9,7	35,3
20 - 24	30,4	13,5	41,2	33 - 37	24,3	11,2	38,4
25 - 29	30,2	12,6	41,1	38 - 42	26,2	12,3	39,8
30 - 34	29,3	12,6	40,0	43 - 47	27,4	13,3	40,3
35 - 39	33,7	15,5	44,2	48 - 52	30,1	15,7	43,2
40 - 44	35,1	16,5	46,6	53 - 57	32,1	17,7	46,3
45 - 49	37,8	19,1	49,2	58 - 62	36,6	21,4	50,4
Tasas en 1951				Tasas en 1964 ^{b/}			
Edad	Total	Urbana	Rural	Edad	Total	Urbana	Rural
Mujeres							
10 - 14	42,0	22,0	53,1	23 - 27	22,6	12,3	37,0
15 - 19	30,1	16,9	41,4	28 - 32	25,8	14,4	41,3
20 - 24	32,1	18,2	44,4	33 - 37	29,8	17,2	45,5
25 - 29	35,2	19,6	48,1	38 - 42	33,0	19,6	49,3
30 - 34	37,5	21,3	50,7	43 - 47	35,3	22,0	52,1
35 - 39	42,3	25,9	55,4	48 - 52	39,1	25,4	56,7
40 - 44	46,6	29,1	60,7	53 - 57	41,7	27,7	60,6
45 - 49	47,8	30,7	62,3	58 - 62	50,0	32,4	65,7

Fuente: Censos de población de 1951 y 1964.

a/ Tasas observadas en 1951.

b/ Tasas leídas en gráfico basado en las observadas en 1964.

Cuadro 3

COLOMBIA: VARIACION DE LA PROPORCION DE ANALFABETOS POR COHORTE, SEXO Y ZONA ENTRE 1951 Y 1964
(por ciento)

Edad en	Total	(Ambos sexos)		Edad en
		Urbano	Rural	
<u>1951</u>				<u>1964</u>
10-14	51,2	47,1	64,1	23-27
15-19	76,4	77,2	90,6	28-32
20-24	86,6	88,8	97,2	33-37
25-29	90,5	98,2	99,3	38-42
30-34	94,0	104,7	101,8	43-47
35-39	91,3	100,0	99,4	48-52
40-44	90,7	99,1	98,7	53-57
		(Hombres)		
10-14	45,9	37,8	59,4	23-27
15-19	66,5	67,8	81,1	28-32
20-24	79,9	83,0	93,2	33-37
25-29	86,8	97,6	96,8	38-42
30-34	93,5	105,6	100,8	43-47
35-39	89,3	101,3	97,7	48-52
40-44	91,5	107,3	99,4	53-57
		(Mujeres)		
10-14	53,8	55,9	69,7	23-27
15-19	85,7	85,2	99,8	28-32
20-24	92,8	94,5	102,5	33-37
25-29	93,8	100,0	102,5	38-42
30-34	94,1	103,3	102,7	43-47
35-39	92,4	98,1	102,3	48-52
40-44	89,5	95,2	99,8	53-57

Fuente : Cuadro 3

Nota : Los porcentajes resultan de :

$$\frac{a_{x+13}^{64}}{a_x^{51}} \cdot 100$$

donde a_x^{51} es la tasa de analfabetismo de las personas de edad x en 1951, y a_{x+13}^{64} es la tasa de analfabetismo de esa misma generación 13 años después.

La estimación de las variaciones intercensales podría aplicarse sucesivamente a las diferentes generaciones hasta llegar a obtener una versión corregida de la proporción de personas en edad escolar que el sistema, en diferentes épocas, no alcanzaba a alfabetizar.

III. MIGRACION INTERNA, URBANIZACION Y NIVEL DE INSTRUCCION

a) Cuando se mide el nivel de instrucción de la población, por zonas, regiones, divisiones político-administrativas o cualquiera otra subdivisión territorial para **efectuar** el diagnóstico de la situación educacional que sirva a los propósitos de la planificación regional, debería tenerse en cuenta el efecto de la migración interna. Esa medida del nivel de instrucción cumple el doble objetivo de evaluar la eficiencia del sistema en lugares geográficos definidos y de evaluar las necesidades que deberán ser satisfechas por la acción derivada del plan.

La migración interna afecta la evaluación porque es diferencial según el nivel de instrucción. Suele observarse, por ejemplo, que los migrantes de las zonas rurales a las urbanas tienen una proporción más alta de alfabetos que los que se quedan en el lugar de origen (rural), pero más baja que los del lugar de llegada (urbano). En el ejemplo que se está utilizando, Colombia, sucede así. Si se examinan las proporciones de variación de las tasas de analfabetismo por generación (cohorte) entre 1951 y 1964 incluidas en el Cuadro 3, puede apreciarse que casi sin excepción, el descenso de la proporción en las zonas urbana y rural es más pequeño que si se considera el país en conjunto. La única explicación razonable de esta aparente anomalía en que la mejora del nivel de alfabetismo para el total de la población es mayor que la de los componentes urbano y rural es la dada anteriormente. De hecho, el deterioro que produce la migración interna excede la ganancia que se obtuvo en el período intercensal en algunos grupos de edades. Son aquellos casos en que el índice supera al 100 por ciento.

b) Una hipótesis que parece verificarse frecuentemente es que la concentración de población favorece directa e indirectamente la mejora del nivel de instrucción de la población. A mayor grado de urbanización, mayor nivel de instrucción. Obviamente, en especial con los sistemas tradicionales de enseñanza, el desperdiciamiento de la población traba la transmisión de los conocimientos. Esto es tanto más cierto si nos referimos al nivel de instrucción medido en años de estudios aprobados, más que al analfabetismo. Si se considera que para instalar una escuela se requiere un mínimo de personas reunidas en una localidad, en la medida que ese mínimo no se alcance difícilmente podrá impartirse instrucción.

En Colombia se verifica la asociación entre el grado de urbanización por una parte y el nivel de instrucción (medido por la tasa de alfabetismo en el Cuadro 4 y por el número medio de años aprobados en el cuadro 5) por la otra. Hemos medido la asociación a través del coeficiente de correlación por rangos de Spearman. La asociación entre la proporción de personas que vive en cabeceras municipales (consideradas urbanas) de cada departamento respecto de la población total del mismo (grado de urbanización), por un lado, y la tasa de alfabetismo, por el otro, da un valor de 0,64 en 1951 y de 0,85 en 1964. Si se tiene en cuenta que cuando este índice toma los valores de +1 ó -1 hay correlación perfecta y cuando el valor es 0, la ausencia de correlación es total, podemos concluir que efectivamente hay asociación entre las variables consideradas, y que ésta era más estrecha en 1964.

El valor del coeficiente de Spearman es de 0,87 cuando se compara en 1964 el grado de urbanización y el número medio de años aprobados por la población de 15 a 59 años. Nos parece que estos resultados son concluyentes.

c) El grado de urbanización, medido como lo hemos hecho más atrás, no es necesariamente el mejor indicador del grado de concentración de la población. Hemos hecho otras mediciones en que el nivel de instrucción se compara con la proporción de personas que vive en cabeceras municipales de un cierto tamaño respecto del total de personas que vive en cabeceras. Hemos fijado diferentes tamaños en la comparación con el propósito de ver si la asociación es más marcada en algunos casos que en otros. Si así fuera, estaríamos en condiciones de inferir que a partir de un cierto tamaño hacia arriba se acelera la mejora en el nivel de instrucción. Los distintos tamaños escogidos, 50 000 y más, 20 000 y más, 15 000 y más, y 10 000 y más no parecen establecer las diferencias buscadas. Pero queda en pie el hecho de que la asociación entre dichas proporciones y el número medio de años aprobados por los habitantes de las cabeceras municipales es importante. Los coeficientes de Spearman dan los siguientes valores en el orden de los tamaños citados: 0,73; 0,73; 0,72; 0,73.

Nuevamente, entonces, queda en evidencia que por lo menos con el sistema educacional tradicional la concentración de la población favorece la adquisición de los más altos niveles de instrucción.

Cuadro 4

COLOMBIA: TASAS DE ALFABETISMO DE LA POBLACION DE 7 AÑOS Y MAS Y PROPORCION DE LA POBLACION QUE VIVE EN CABECERAS MUNICIPALES RESPECTO DEL TOTAL. POR DEPARTAMENTOS. AÑOS 1951 Y 1964
(por ciento)

	<u>Tasa de alfabetismo</u>		<u>Proporción de Población que vive en cabeceras</u>	
	<u>1951</u>	<u>1964</u>	<u>1951</u>	<u>1964</u>
Antioquía	68,5	75,3	40,9	53,4
Atlántico	70,1	80,0	88,6	90,9
Bolívar ^{a/}	38,2	52,2	40,5	44,5
Boyará	42,4	61,5	15,7	23,8
Caldas	69,1	77,1	38,1	54,8
Cauca	48,6	58,3	20,5	23,2
Cundinamarca ^{b/}	65,7	80,6	52,8	70,4
Chocó	27,3	40,8	14,8	23,4
Huila	48,3	63,4	32,2	43,1
Magdalena	45,7	58,4	37,8	42,0
Nariño	50,8	60,9	24,5	30,4
N. de Santander	50,3	64,1	37,4	49,2
Santander	47,5	65,2	32,5	43,9
Tolima	50,4	64,9	29,5	42,1
Valle del Cauca	70,3	78,4	49,7	70,4

Fuente: Censos de Población de 1951 y 1964.

a/ Incluye a Córdoba.

b/ Incluye a Bogotá.

Cuadro 5

COLOMBIA: NUMERO MEDIO DE AÑOS DE INSTRUCCION APROBADOS POR LA POBLACION DE 15 A 59 AÑOS Y PROPORCION DE PERSONAS QUE VIVE EN CABECERAS MUNICIPALES RESPECTO DE LA POBLACION TOTAL, POR DEPARTAMENTO. 1964

Departamentos	Número medio de años de instrucción			
	Población total	Población de cabeceras municipales	Población del resto de cabeceras municipales	Proporción de población que vive en cabeceras municipales (por ciento)
Antioquía	3,32	4,37	2,11	53,4
Atlántico	3,79	3,98	1,82	90,9
Bolívar	2,45	3,41	1,35	52,6
Boyacá	2,15	3,84	1,61	23,8
Caldas	3,12	3,92	2,15	54,8
Cauca	2,18	3,77	1,68	23,2
Córdoba	1,78	2,99	1,24	30,7
Bogotá D.E.	5,00	5,02	3,95	97,9
Condinamarca	2,56	3,79	2,05	28,9
Chocó	1,43	2,94	0,99	23,4
Huila	2,41	3,24	1,78	43,1
Magdalena	2,40	3,46	1,64	42,0
Meta	2,48	3,27	1,83	47,0
Nariño	2,39	3,80	1,78	30,4
Norte de Santander	2,50	3,57	1,45	49,2
Santander	2,46	3,68	1,52	43,9
Tolima	2,40	3,33	1,70	42,1
Valle del Cauca	3,41	3,90	2,19	70,4

Fuente: Censo de Población de 1964.

Cuadro 6

COLOMBIA: NUMERO MEDIO DE AÑOS DE INSTRUCCION APROBADOS POR LA POBLACION DE 15 A 59 AÑOS DE LAS CABECERAS MUNICIPALES Y PROPORCION DE PERSONAS QUE VIVE EN CABECERAS DE n HABITANTES Y MAS RESPECTO DEL TOTAL DE PERSONAS QUE VIVE EN CABECERAS, POR DEPARTAMENTO
(Por ciento)

Departamentos	Número medio años instrucción población cabeceras	Prop. de personas que viven en cabeceras de:			
		50 000 y más habitantes	20 000 y más habitantes	15 000 y más habitantes	10 000 y más habitantes
Antioquia	4,37	65,4	68,5	73,6	75,4
Atlántico	3,98	75,6	84,5	84,5	88,2
Bolívar	3,41	41,1	54,6	61,3	74,7
Boyacá	3,84	41,6	41,6	48,3	52,7
Caldas	3,92	58,0	69,1	71,1	83,1
Cauca	3,77	41,6	41,6	41,6	60,3
Córdoba	2,99	39,2	39,2	39,2	59,4
Cundinamarca	4,53	87,1	89,3	90,2	90,7
Chocó	2,94	0	0	46,9	46,9
Huila	3,24	42,3	42,3	42,3	55,0
Magdalena	3,46	26,9	54,4	54,4	70,7
Meta	3,27	0	58,2	58,2	58,2
Nariño	3,80	38,5	61,1	61,1	66,1
Norte de Santander	3,57	55,9	76,2	76,2	76,2
Santander	3,68	62,9	62,9	67,1	73,0
Tolima	3,33	35,4	41,8	57,6	64,7
Valle del Cauca	3,90	79,7	81,9	85,9	88,9

Fuente: Censo de Población de 1964.

IV. RECAPITULACION

Se ha tratado de mostrar, muy sintéticamente, algunos aportes que los demógrafos pueden hacer en el proceso del planeamiento de la educación.

Uno de ellos tiene relación con una utilización más intensiva de los datos de los censos de población combinando el nivel de instrucción con algunos atributos demográficos: sexo, edad, distribución territorial de la población. El mismo esquema analítico ilustrado mediante el uso de las tasas de analfabetismo, puede aplicarse en medidas más apropiadas del nivel de instrucción, como el número de años de estudios aprobados, por ejemplo, y obtenerse parecidas conclusiones, aunque más específicas.

Se encuentra así que en Colombia, como en todas partes alguna vez en su historia, hubo discriminación según el sexo a favor de los hombres, pero que en la actualidad parece haber desaparecido. Se ha visto también que el lugar de residencia (urbana y rural) es un atributo sumamente importante respecto del alfabetismo. La tasa de analfabetismo rural es el triple de la urbana.

El exámen por grupos de edades ha permitido evaluar la situación actual de la educación, como asimismo la pasada y la tendencia. De paso se señaló la implicación que una variable demográfica, la mortalidad, podía tener en el modificación de la proporción de analfabetos a través del tiempo.

Se puso en evidencia una implicación muy importante de otra variable demográfica, la migración interna, al descubrirse que el movimiento de la zona rural a la urbana deterioraba tanto el nivel de alfabetismo de la población de origen como la de llegada. Además de la importancia del efecto percibido, debe señalarse un punto que puede llegar a tener gran trascendencia para el planificador de la educación como para el demógrafo.

Por alguna causa, una proporción importante de los más instruidos abandona el campo para ir a las ciudades (migración rural-urbana). Probablemente sea el mismo nivel de instrucción lo que genera o alimenta las motivaciones para migrar. Si el planificador se propone elevar el nivel de instrucción probablemente esté estimulando la migración en el sentido señalado. ¿Será éste el efecto final deseado por el planificador? ¿De qué manera y hasta qué punto son compatibles los objetivos fijados por el planificador global del desarrollo con las consecuencias

(no previstas) de las acciones derivadas del plan de educación?

Más todavía. Desde el punto de vista de la coherencia interna del propio plan educacional cabe hacer algunas reflexiones adicionales. Muchos veces se ha sostenido y aún se sostiene, al punto que se realizan todavía experimentos, que el contenido de la educación rural debe adaptarse a las condiciones del medio, esto es, debe acompañarse la enseñanza considerada básica con otras que capaciten a los jóvenes para las tareas agrícolas que se supone serán ejecutadas por ellos cuando lleguen a la edad de trabajar. Puesto que es un hecho incontrovertible el de la migración de las zonas agrícolas a las no-agrícolas, ¿es pertinente plantear de esa manera el contenido de la educación rural? ¿No debería tomarse en cuenta que se prepara a muchas personas para tareas que nunca realizarán y que deberán reajustarse ulteriormente o aceptar como una condena ejercer siempre los cargos más bajos en la escala ocupacional?

Estos y otros interrogantes deberán ser contestados para mejorar el proceso de la planificación educacional. Se abre así un campo fascinante para la investigación.

