

III. MÉXICO ANTE LA CRISIS QUE CAMBIÓ AL MUNDO

Acciones para enfrentar la crisis

Competir por talento contra el mundo

IMCO propone multiplicar los centros de capacitación y aprendizaje fuera del sistema escolarizado formal, crear un Sistema Nacional de Competencias Laborales Empresariales, implementar una estrategia de escuelas innovadoras, y crear un nuevo modelo de universidades

Situación internacional

Al analizar la economía global como si fuera un mercado integrado de bienes y servicios, cuyas interconexiones son la inversión y el intercambio comercial, se observa que la estructura de precios relativos tanto de los factores de producción como de los productos y servicios, refleja la escasez relativa de los insumos entre países.

Visto desde este ángulo, se anticipa que aumentarán los precios relativos de aquellos insumos que no se puedan reproducir fácil o velozmente en el largo plazo. Debido a lo anterior y a los cambios en los patrones de consumo después de la crisis financiera internacional, se espera que se intensifique la competencia económica por varios factores de producción. En opinión de IMCO, uno de estos factores y el más importante de todos en el largo plazo es el talento. En esta sección se estudiarán las tendencias globales de crecimiento y consumo de éste.

La teoría económica del crecimiento y la evidencia empírica disponible

para las últimas décadas, sugieren que una proporción elevada de crecimiento de la productividad de la mano de obra se explica por mejoras tecnológicas. Tales mejoras tienen dos vías de transmisión: la primera es directa y se expresa a través de cambios tecnológicos incorporados al capital físico; la segunda es mucho más poderosa y se expresa indirectamente vía aumentos en la productividad total de los factores (*total factor productivity*).

Diversos análisis de series de tiempo realizados para Estados Unidos¹⁴⁶ y otros países desarrollados como Japón,¹⁴⁷ concluyen invariablemente que una proporción elevada del crecimiento de la productividad se debe a mejoras tecnológicas que derivan de la disponibilidad e incorporación del capital humano a los procesos de producción.

Sin embargo, el capital humano se reproduce a ritmos relativamente lentos. Por ello, en los países menos desarrollados, donde el capital humano educado es escaso y donde hay aún muchas barreras que impiden aprovechar la tecnología disponible, la productividad total de los factores crece lentamente.¹⁴⁸

Esto no significa que la tecnología no tenga efectos benéficos en los países en vías de desarrollo, simplemente subraya que para que estos beneficios se manifiesten es indispensable remover los obstáculos que reprimen la innovación tecnológica y causan que el crecimiento de la productividad sea bajo.

La literatura económica sugiere que en la era de la información, las empresas¹⁴⁹ y los países¹⁵⁰ deben crear incentivos para atraer y retener el talento (capital humano), del cual se derivan las innovaciones requeridas para mejorar la productividad de los factores y para distinguirse en el mercado. En suma, el talento es una de las principales fuentes de crecimiento y generación de riqueza. Para sobresalir en la economía

¹⁴⁶ Ver Jorgensen, Dale W. (1995). *Productivity: Postwar US Economic Growth*. MIT Press.

¹⁴⁷ Ver Nakajima, T. (2002). *Total Factor Productivity Growth: Survey Report*. National Reports. Asian Productivity Organization.

¹⁴⁸ Por ejemplo, varios investigadores concluyeron que durante las décadas de 1960 a 1980, la productividad creció a un ritmo nulo en la mayoría de los países de Asia; Felipe, J. (1997). *Total Factor Productivity Growth in East Asia: A Critical Survey*. Asian Development Bank. En el caso de México, llegamos a esa misma conclusión en análisis cuyos resultados se publicaron en *el Informe de Competitividad: Punto de Inflexión* (IMCO, 2007).

¹⁴⁹ Guthridge, M., Komm, A., Lawson, E. (2008). *Making Talent a Strategic Priority*. *McKinsey Quarterly*, número 1.

¹⁵⁰ Brown, P., Green, A., Lauder, H. (2001). *High Skills: Globalization, Competitiveness and Skill Formation*. Oxford University Press.

global es indispensable obtener un buen resultado en la *Guerra por el Talento*.¹⁵¹

La guerra por el talento es difícil de ganar debido a que éste tiene atributos especiales. Primero, las personas con suficientes capacidades para destacar en el mercado de talento son una pequeña proporción de la población total.¹⁵² Segundo, si no son identificados oportunamente,¹⁵³ el desempeño de estas personas tiende hacia la moda de la población. Tercero, son altamente sensibles a la calidad del entorno educativo en que se desarrollan; consecuentemente, si el sistema de educación es de baja calidad y no provee oportunidades de crecimiento, no se desarrollan al nivel de su potencial. Por último, requieren un ambiente de trabajo y crecimiento que los estimule e incentive a obtener los logros intelectuales de que son capaces.¹⁵⁴

Por todas las razones arriba enumeradas, el acervo de talento de los países pobres es pequeño y crece a un ritmo relativamente bajo. Además, como el talento es muy valioso en la economía global, las personas poseedoras de destrezas altas tienen movilidad internacional, lo cual les permite fluir hacia aquellos mercados donde sus capacidades son reconocidas y recompensadas. La evidencia empírica indica que las personas que tienen destrezas y conocimientos altos no sólo se mueven buscando mejores recompensas económicas, sino que también son sensibles a las condiciones del medio ambiente en que viven.¹⁵⁵

Por ello, la mayoría de los países en etapas intermedias de desarrollo pierden año con año parte de su base de talento, mismo que generalmente se reubica en los países de más altos ingresos. Por ejemplo, en el 2000, el 14.3% de los mexicanos con educación terciaria vivían fuera del país, generalmente en Estados Unidos. En el caso de Jamaica, la proporción de esta población era mucho más elevada, pues es cercana al 80%.¹⁵⁶

Los migrantes con talento generalmente se reubican en países en los cuales las políticas migratorias favorecen la inmigración de personas preparadas, como son Estados Unidos, Canadá, Alemania, Francia y otros países de altos ingresos,¹⁵⁷ dentro de esos países suelen congregarse en *clusters* de alto talento.¹⁵⁸

Definición de talento

Para IMCO, el talento implica mucho más que la educación de la población. Las habilidades y características de cada individuo son las que determinan el talento. Sin embargo, al ser muy complejas y no existir aún formas satisfactorias para medirlas, generalmente se recurre a indicadores educativos o de escolaridad y a resultados de aprendizaje para tratar de capturar la magnitud o calidad del talento.

Por ello, el primer paso que seguimos para analizar el talento fue comparar las diferencias en la educación promedio en distintos países. Aunque los años de escolaridad muestran información valiosa, lo cierto es que la calidad educativa es igualmente importante como lo indican las pruebas de PISA que desarrolló la OCDE. Con dichas pruebas, es posible ver cómo

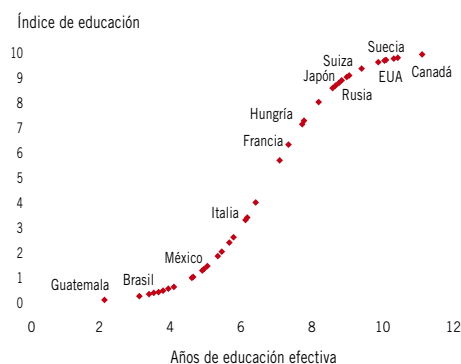
un alumno con 10 años de educación promedio puede tener un menor nivel de escolaridad que un alumno con 6 años de educación promedio si la calidad educativa que recibió el último es mejor.

Por esta razón, construimos una variable llamada “escolaridad efectiva”, que pondera los años de educación promedio de un país con su calidad educativa. Es decir, se multiplican los años de educación promedio de cada país por el porcentaje de la calificación promedio del país en comparación con la mejor calificación de los países en cada una de las 3 evaluaciones de PISA.¹⁵⁹

Por ejemplo, en México la escolaridad promedio es de 7.2 años, pero la calificación de ciencias y matemáticas resultó ser 27% menor a la del país con más alta calificación, por lo que la escolaridad efectiva resultante para México es de 5.3 años.

Al comparar los años de escolaridad efectiva con la competitividad de los países y estados, resulta estadísticamente más significativo cuando no se asume que cada año de escolaridad promedio trae consigo un desarrollo igual de “talento”. En particular, encontramos que el mejor ajuste estadístico del talento -así medido- con la competitividad, se obtiene cuando los años de escolaridad efectiva se transforman con base en una escala que sigue una función sigmoidea (en forma de “S”), cuyo límite superior es el país con la escolaridad efectiva más alta. Lo anterior quiere decir que el talento crece exponencialmente en un rango de educación baja, mientras que en otros rangos crece linealmente y en otros, crece con rendimientos decrecientes. Ello nos dice que, en el mundo contemporáneo, pocos años promedio de escolaridad no traen aparejados cambios notable en el talento (colectivo) nacional; sin embargo, esos años son fundamentales para sustentar los siguientes, en los que los retornos de talento son comparables a los esfuerzos en escolaridad; que conforme se avanza dentro del grupo con más años de escolaridad ésta empieza a dar retornos decrecientes en talento; pero que, sin embargo, es necesario seguir incrementando la escolaridad puesto que el límite superior de la curva se sigue moviendo hacia arriba por la presión de los otros competidores.

Gráfica 8.1 Índice de educación efectiva*



* El índice de educación es creado con una función sigmoidea a partir de los años de educación efectiva normalizados.

Fuente: IMCO con datos de UNESCO y OCDE 2009.

De tomar lo anterior, México debería tener como meta que la gran mayoría de su población contara con al menos 6 años de escolaridad efectiva. Es decir, México todavía tiene que aumentar 0.7 años efectivos de educación, que se pueden lograr mejorando la calidad educativa a fin de aumentar las calificaciones promedio que obtienen los mexicanos en PISA de 408 a 463 puntos.

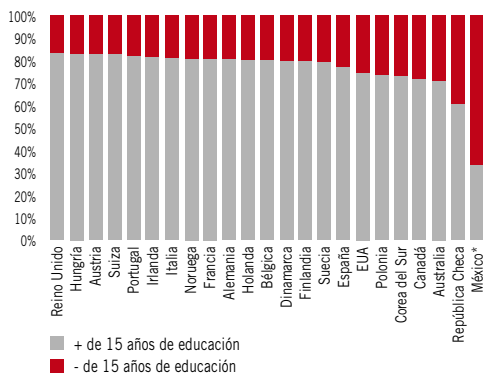
Sin embargo, los años de educación real no son suficientes para explicar las enormes diferencias salariales entre la población con más de 15 años de educación y la población con sólo educación básica en todos los países.

A saber, la remuneración al trabajo en los países de la OCDE parece ser bastante parecida entre personas con 15 años o menos de estudios. A partir de ese nivel, sus ingresos aumentan a ritmos crecientes. Esto parece indicar que el mercado laboral está segmentado. Haber estudiado 15 años o menos califica al trabajador para participar en el mercado de bajos conocimientos. Pero 15 años o más, lo califican para participar en el mercado laboral en el cual los estudios aportan valor a la producción.

Al comparar las diferencias salariales de las poblaciones más educadas a lo largo del mundo, encontramos que los individuos más educados (más de 15 años de educación) obtienen una parte sustancialmente mayor a los menos educados. Estas diferencias salariales son aún más altas que la propia desigualdad de los países.

De hecho, al analizar la información de educación e ingresos, salta a la

Gráfica 8.2 Proporción del ingreso promedio que captan los trabajadores por nivel de educación



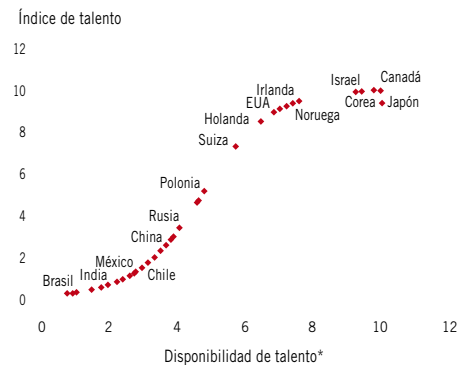
*Sólo incluye remuneraciones al trabajo y considera al 15% de la PEA con educación mayor a 15 años.
Fuente: IMCO con datos de la OCDE 2009.

vista el hecho de que en todos los países de la OCDE las personas con más de 15 años de educación se llevan el 80% de la remuneración al trabajo. Esto sugiere que para reducir la concentración de ingresos de los países se requiere primero reducir la concentración de los conocimientos y destrezas.

Debido a esta enorme desigualdad de ingresos entre los más y los menos educados, decidimos explorar el talento considerando la proporción de la población joven de un país (entre 24 y 35 años) con más de 15 años de educación. Aunque este acervo de talento sirve para distinguir la productividad presente y futura de los países, no captura la calidad del sistema de educación superior de los países. Anteriormente encontramos que la escolaridad efectiva es un mejor indicador para explicar el desarrollo de los países que la escolaridad promedio. Por ello, bajo la misma lógica utilizamos la proporción de estudiantes extranjeros en educación terciaria en cada país como la única variable existente en los 48 países analizados para estimar la calidad de la educación superior. Ambas variables se ponderaron con el mismo peso y así se construyó el nuevo Índice de talento que a partir de este año IMCO incorpora en su definición de competitividad.

Al comparar la competitividad de los países y su riqueza con el “talento” así definido, nuevamente se encontró que la mejor forma de relacionar dichas variables es ajustando el talento a una escala definida con base en una función sigmoideal. Es decir, una curva en forma de S, en cuya parte inferior y superior los rendimientos del talento son bajos, mientras que en la parte media de la curva las diferencias en talento tienen un impacto similar.

Gráfica 8.3 Índice de talento



* Disponibilidad de talento es = 0.5 * (% jóvenes 24-35 años en educación terciaria) + 0.5 (% alumnos extranjeros en la población de estudiantes)
Fuente: IMCO con datos de Education at a Glance (OCDE) 2008, IMD y UNESCO 2009.

¹⁵¹ Michaels, E., Handfield-Jones, H., Axelrod, B. (2001). *The War for Talent*. McKinsey & Co. Inc.

¹⁵² Si se utiliza una definición de talento basada en el coeficiente intelectual, estamos hablando de menos del 5% de la población.

¹⁵³ Center for Talented Youth, CTY at John Hopkins university, <http://cty.jhu.edu/>

¹⁵⁴ Ibid.

¹⁵⁵ Kapur, D., McHale, J. (2005, octubre). *The Global Migration of Talent: What does it Mean for Developing Countries*. Center for Global Development.

¹⁵⁶ Ibid.

¹⁵⁷ Ibid.

¹⁵⁸ *The Quest for Global Talent*. (2006). *Migration News* (Vol. 12, número 4). University of California, Davis.

¹⁵⁹ Las pruebas de PISA que se aplican en más de 50 países evalúan 3 áreas: lectura, matemáticas y ciencias, en jóvenes de 15 años.

Esta expresión del Índice de talento aproxima la ventaja competitiva que aporta el talento (población con estudios terciarios más estudiantes extranjeros) manteniendo constantes los demás factores de producción. La curva sigmoideal traza diversos niveles relativos de disponibilidad de talento, y su tipología sirve para definir la aportación competitiva potencial de la dotación relativa de talento de cada país.

La gráfica 8.3 sugiere que los países en los cuales menos del 45% de la población entre 24 y 35 años de edad ha concluido estudios superiores (parte baja de la curva S), son países que disponen de un acervo de talento demasiado pequeño para ser la base de su forma de competir en la economía global. La baja dotación relativa de talento de estos países, los obliga a especializarse en la producción de bienes y servicios que son intensivos en el(los) factor(es) que tienen en abundancia relativa (por ejemplo, mano de obra de baja calificación, recursos naturales, distancia a mercados clave, capital, etc.)

En el siguiente segmento de la curva (parte ascendente de la curva S) aparecen los países que tienen un acervo mediano de talento. Típicamente estos países derivan un gran beneficio de la acumulación adicional de talento, aunque tal dotación normalmente es inferior en términos relativos a lo requerido para basar en ella una ventaja sostenible en la economía global. Sin embargo, el acervo que se tiene aporta mucho al aprovechamiento y productividad de los demás factores de producción, además de que puede ser la base para participar selectivamente en negocios intensivos en capital humano.

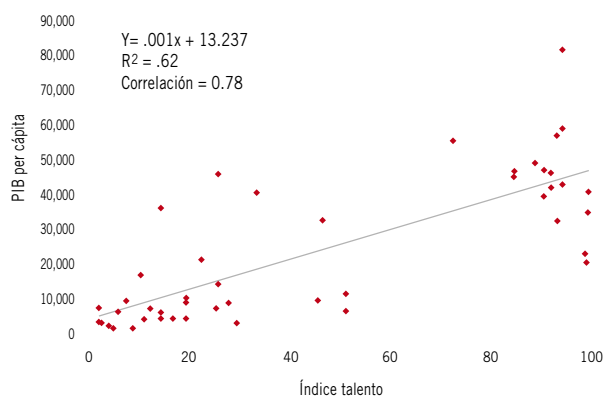
Finalmente, hay otro segmento de países que son los que cuentan con una dotación de más del 70% de la población de referencia que tiene estudios superiores. Estos se distinguen de los demás porque su acervo de recursos humanos es abundante. Además, están destinados a competir en el mercado global con base en la disponibilidad de talento, siendo ésta su principal ventaja comparativa. Este grupo (que aparece en la parte superior de la curva S) está compuesto de países en los cuales la proporción de la población con estudios altos es ya tan elevada que aumentarla más aporta relativamente poco, pero que sin embargo, continúan esforzándose en ello ante el riesgo de perder su posición competitiva.

Relación del Índice de talento con los ingresos y la competitividad de los países

El Índice de talento tiene una estrecha relación con el desempeño económico de los países. En la gráfica 8.4, dicho índice se relaciona estadísticamente con los ingresos medios de las personas (PIB *per cápita*). Como puede apreciarse en la gráfica, existe una relación positiva y significativa entre el acervo relativo de talento y el nivel de ingresos de la población de estos países. La pendiente de la regresión sugiere que aumentar la disponibilidad de talento está relacionado con niveles altos de ingresos puesto que la productividad de las personas es muy elevada. Así, la sensibilidad de los ingresos a cambios en la disponibilidad de personas

altamente preparadas es muy alta. Evaluada en la media de la función, un 1% de aumento en el acervo de talento conduciría a 0.8% más ingresos de la población de los países.

Gráfica 8.4 Relación riqueza y talento

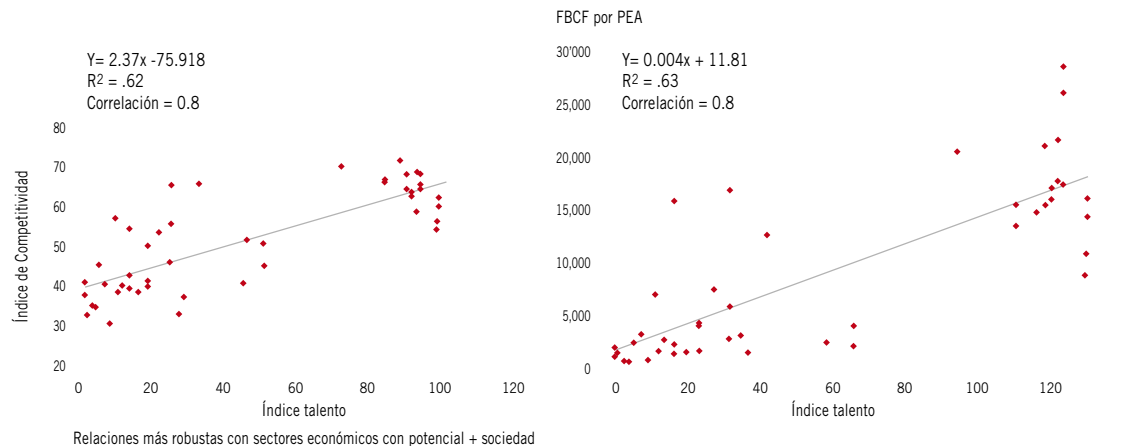


Fuente: IMCO con datos de Education at a Glance (OCDE) 2008, IMD y UNESCO 2009.

También hay una estrecha relación entre la disponibilidad de talento y otras formas de desempeño económico:

- La relación entre la cuota de talento de los países y el nivel de inversiones por PEA es alta, positiva y estadísticamente significativa. Este era el resultado que esperábamos dada la definición de competitividad de IMCO: La capacidad de un país para atraer y retener inversiones y talento, y confirma que hay una relación estrecha entre los activos tangibles y los activos intangibles.
- También encontramos una relación positiva entre la cuota de talento de los países y el nivel que tienen en el Índice General de Competitividad de IMCO. Este resultado también confirma nuestras expectativas y sugiere que el talento es sensible a muchas de las mismas condiciones del entorno que incentivan la formación de capital. En la gráfica 8.5 se muestran los datos correspondientes.
- Por último, pudimos constatar que los dos factores de competitividad (subíndices) del IMCO que más se relacionan con la índice de talento de cada país son:
 - El subíndice de Sociedad incluyente, preparada y sana, lo cual confirma el resultado que otros investigadores han encontrado en el sentido de que el talento migra buscando lugares propicios para sus actividades.
 - El subíndice de Sectores económicos en vigorosa competencia, lo cual también es lógico dado que en ese subíndice se capturan hechos relacionados con la naturaleza de los sectores y la intensidad de competencia dentro de ellos.

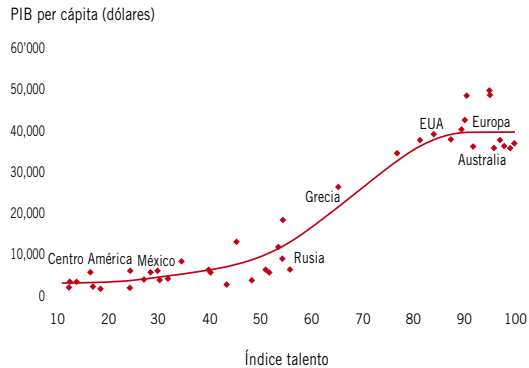
Gráfica 8.5 Relación talento con competitividad e inversiones¹⁶⁰



Fuente: IMCO con datos de Education at a Glance (OCDE) 2008, IMD y UNESCO 2009.

Al graficar el Índice de talento con la riqueza de los países, también encontramos que incluso la distribución de la riqueza en el mundo puede modelarse como una “S” cuando la relacionamos con el Índice de talento. Lo anterior quiere decir que el talento paga mucho más dentro de un rango determinado, por ejemplo dentro del rango de valores de 50-80 en el índice de talento (0-100) y paga menos cuando se esté por arriba o debajo de este rango (ver gráfica 8.6).

Gráfica 8.6 Distribución del índice de talento en relación a la riqueza en el mundo



Fuente: IMCO con datos de IMD, OCDE, UNESCO y Banco Mundial 2009.

En suma, todo parece indicar que el talento es y seguirá siendo un recurso escaso de alto valor durante varias décadas más. Por ello, países como México deben esforzarse por incrementar su disponibilidad, como seguramente lo harán otros países con los cuales compite. Los países y empresas que quieran contar con el talento necesario para potenciar su crecimiento y riqueza, según lo muestra la gráfica, tendrán que ofrecer condiciones atractivas para poder competir con éxito en la *Guerra por el Talento*. Esto significará crear condiciones apropiadas para atraer y retener talento.

México ante la competencia por talento

Casi diez años después de la transición política del 2000, y próximos al final de la primera década del nuevo milenio, resulta doloroso observar que aún siguen lejos las anheladas transformaciones que requiere el país para contar con un sociedad incluyente, preparada y sana. La actual crisis financiera agudiza nuestros rezagos sociales limitando nuestra capacidad de competir, al tiempo que la menor actividad económica reduce los recursos susceptibles de aplicarse al desarrollo social.

Ante esta difícil situación, es urgente actuar a fin de incrementar la capacidad de los mexicanos para acumular talento y aprovecharlo, así como su capacidad para atraerlo y retenerlo en el corto plazo.

Situación actual: poca y pobre escolaridad

A pesar de la importancia que el talento y el capital humano tienen en las sociedades modernas, y no obstante los innumerables esfuerzos y las cuantiosas inversiones hechas por México para su desarrollo, la educación y el sistema educativo mexicanos son ahora más un problema que una solución para la formación de capital humano. Ambos necesitan de una urgente y radical transformación en todos sus niveles y modalidades, desde el preescolar hasta el posgrado.

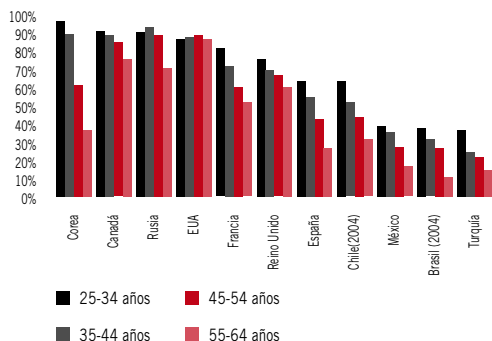
Ello no significa desconocer lo que se ha logrado, escatimar el mérito del avance en algunos aspectos o negar el buen desempeño en otros; ellos están ahí, pero es más común la excepción que la regla.

Baja escolaridad

Las siguientes gráficas hacen evidente que a pesar de que el nivel educativo de la población mexicana sigue en aumento, su crecimiento no ha sido al paso que se requiere ni al ritmo en que otras naciones avanzan.

¹⁶⁰ Considerando el logaritmo natural de la formación bruta de capital fijo por cada persona económicamente activa.

Gráfica 8.7 Población con educación media superior, 2006 (% por grupo de edad)

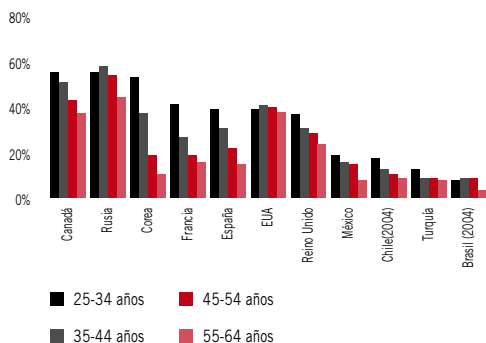


Fuente: OCDE, Education at a Glance 2008.

La gráfica 8.8 muestra que en México el porcentaje de jóvenes entre 25 y 34 años de edad con al menos educación media superior se duplicó en 30 años, pasando de ser 17% en el grupo de 55 a 64 años a ser 39% en el grupo de 25 a 34. Sin embargo, otros países crecieron a un ritmo igual o mayor al de México, ese es el caso de Brasil, Corea, España, Turquía y Chile. Incluso algunos de los países de mayor desarrollo crecieron el mismo número de puntos porcentuales que México, no obstante que partieron de una situación superior a la nuestra.

Las cifras indican que si bien México avanzó y avanza con respecto a sí mismo, se mantiene en la misma posición en relación con los países que más frecuentemente se utilizan como referencia.

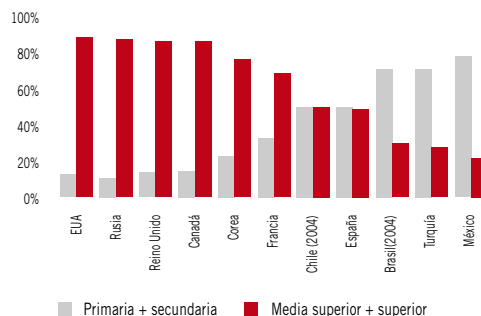
Gráfica 8.8 Población con educación superior, 2006 (% por grupo de edad)



Fuente: OCDE, Education at a Glance 2008.

La gráfica 8.8 muestra que lo mismo sucede en el caso de la educación superior. Mientras sólo 8% de los adultos entre 55 y 64 años de edad cuenta con ese nivel de estudios, el 19% de aquellos entre 25 a 34 años lo tiene. Nuevamente, aunque esta diferencia en porcentajes es evidencia clara de avance, conviene percatarse que en el conjunto de países seleccionados, Corea, España y Francia igualaron o superaron la tasa de crecimiento mostrada por México; Corea casi la duplicó. Las cifras reiteran que México avanza a paso lento, sólo Brasil, Chile y Turquía, mostraron un crecimiento comparable al de México.

Gráfica 8.9 Escolaridad de la población, 2006 (% de población con máximo nivel de estudios)



Fuente: OCDE, Education at a Glance 2008.

La gráfica 8.9, en la que se presenta el porcentaje de la población de los países seleccionados según el máximo nivel de estudios alcanzado, México es el único cuya población con estudios de educación media superior o superior es menor a 25%.

La conclusión general del análisis de los datos mostrados es que la educación y el sistema educativo mexicanos no han resuelto el rezago educativo del país respecto a otras naciones. Es decir, la porción educada y la escolaridad promedio de la población mexicana siguen siendo bajas en comparación con las de otras naciones. Así, mientras entre los países miembros de la OCDE el 70% de la población de 25 años o más, cuenta en promedio con al menos una educación mínima de media superior (de “prepa”), en México la situación es esencialmente la inversa:

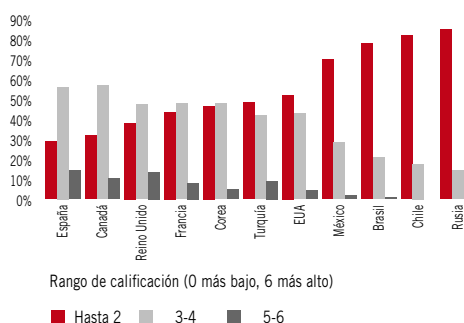
- Más de la mitad de nuestra población adulta no cuenta siquiera con educación media superior.
- Todavía en el 2009, el número de jóvenes con 15 años o más que se incorporan al mercado de trabajo sin contar con ese nivel de estudios supera al número de los que lo hacen teniéndolo.

Baja calidad

De igual manera, no obstante ser meritorios y significativos, los avances del sistema educativo nacional en infraestructura, apoyos, seguimiento y evaluación, es igualmente evidente que los resultados en aprendizaje así como aquellos en movilidad y cohesión sociales, actividades de innovación, investigación y creatividad de la sociedad mexicana son menores a los de otras naciones.

Refiriéndonos a los *resultados de aprendizaje*, las comparaciones internacionales realizadas mediante pruebas o exámenes estandarizados aplicados a estudiantes de distintos países muestran que el desempeño de los jóvenes mexicanos –y, en consecuencia, de la educación mexicana– es muy pobre respecto al de los jóvenes de otras naciones. Mientras más del 50% de los estudiantes de los países de la OCDE se ubican por arriba del nivel 3 de 6 en la escala del Programa para la Evaluación de los Aprendizajes de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), el 80% de los mexicanos está por debajo de ese nivel, y casi 20% se encuentra por debajo del nivel 1 (ver gráfica 8.10).

Gráfica 8.10 Porcentaje de estudiantes por nivel de dominio de ciencia en la escala de PISA 1-6 en 2006



Fuente: OCDE, Education at a Glance 2008.

La gráfica muestra los resultados en *alfabetismo científico* que poseían los jóvenes de 15 años evaluados en el 2006.¹⁶¹ La escala está construida de forma tal que los estudiantes en un nivel dado cuentan con el conocimiento y dominan las competencias propias de ese nivel, así como las de los niveles inferiores. El nivel menor a 1 indica que los estudiantes en ese nivel no poseían los conocimientos ni las habilidades mostradas por los jóvenes del nivel 1. Los mismos resultados deficientes se dan en el dominio de matemáticas y en capacidad lectora, los otros dos aspectos que han sido evaluados por PISA.

En pocas palabras, la educación mexicana está muy lejos de tener la calidad de otros países. De hecho, el que sean tan pocos los mexicanos que califican en los dos niveles más altos de la escala PISA, lleva incluso a considerar si el sistema educativo mexicano inhibe, en vez de desarrollar, el potencial de los niños y jóvenes.

Desigualdad

En adición a los pobres resultados alcanzados por México en comparación con otros países, es pertinente recordar que las diferencias al interior del país también son grandes tanto en cobertura como en resultados de aprendizaje.

La tabla 8.1 muestra que más de la mitad de los niños en 3º de primaria y de los jóvenes en 3º de secundaria no lograron un desempeño Básico en español y matemáticas en los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), aplicados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) en las 32 entidades federativas en 2006. Pero señalan, igualmente, las diferencias de resultados de aprendizaje entre entidades; diferencias que replican otras desigualdades conocidas, y que se reflejan en que mientras 4 de cada 5 niños que estudian la educación básica en planteles privados llegan a la universidad, la proporción de los que lo hacen entre los que se educaron en planteles públicos es de sólo 1 en 4.

En resumen y en comparación con los países con los que se asocia y compete, México tiene:

1. Una población con muy baja preparación
2. Un sistema educativo ineficaz y desigual

Es decir, el talento disponible en México o su índice de talento, no están a la altura de lo que requiere para insertarse con éxito en la Sociedad de la información y el conocimiento.

Las causas de una pobre educación

Si bien existen muchos factores que inciden en la capacidad de innovación, desarrollo tecnológico y otras expresiones intelectuales de los mexicanos, en el IMCO consideramos que las dos principales causas de esta situación son:

1. El autoritarismo, centralismo y paternalismo que arrastra el sistema educativo nacional desde su creación en 1921 no obstante que *“la educación dejó de ser factor de unidad nacional e impulsor del crecimiento económico y de la equidad social... por lo menos desde (los años ochenta)”*.¹⁶²
2. Un modelo educativo anticuado, rígido, poco estimulante para profesores y estudiantes, centrado en la memorización, en el docente y el aula, no conducente a la interacción creativa entre educador y educando ni al desarrollo de habilidades y destrezas en este último.

Tabla 8.1 Porcentaje de alumnos que alcanzan al menos el nivel de logro educativo básico en los exámenes EXCALE por dominio, año escolar y entidad federativa (2006)

Entidad Federativa	3º de primaria		6º de primaria		3º de secundaria	
	Español	Matemáticas	Español	Matemáticas	Español	Matemáticas
Aguascalientes	73	65	85	87	67	55
Baja California	78	69	88	87	73	50
Baja California Sur	79	68	89	88	70	49
Campeche	72	62	79	80	66	48
Coahuila	75	64	87	87	66	45
Colima	72	71	82	83	71	50
Chiapas	68	49	69	70	49	37
Chihuahua	76	66	85	86	71	52
Distrito Federal	83	76	94	91	82	60
Durango	74	59	83	85	65	47
Guanajuato	72	58	80	80	67	52
Guerrero	67	45	72	73	56	38
Hidalgo	72	51	79	82	65	50
Jalisco	72	66	87	87	51	63
México	78	60	84	85	75	54
Michoacán	67	53	73	72	56	39
Morelos	75	67	87	87	69	50
Nayarit	75	54	81	83	62	45
Nuevo León	81	78	85	85	67	47
Oaxaca			77	80	54	41
Puebla	74	58	81	82	64	48
Querétaro	76	62	88	90	71	53
Quintana Roo	76	64	84	84	69	47
San Luis Potosí	76	59	79	81	65	47
Sinaloa	74	68	87	88	71	55
Sonora	78	64	85	86	67	44
Tabasco	68	42	77	77	60	38
Tamaulipas	77	64	86	84	69	49
Tlaxcala	75	62	83	83	69	50
Veracruz	74	54	81	83	66	47
Yucatán	66	52	81	82	68	46
Zacatecas	73	61	83	86	57	44

Fuente: INEE. Panorama Educativo de México 2007. Tablas RE01-1, RE02-1 y RE03-1.

¹⁶¹ El alfabetismo científico determina el grado en que los individuos: i) poseen conocimientos científicos que usan para identificar asuntos, adquirir conocimientos, explicar fenómenos y sacar conclusiones en temas relacionados con la ciencia; ii) entienden los puntos que caracterizan a la ciencia como una forma de conocimiento y de indagación; iii) muestran tener conciencia de la forma en que la ciencia y la tecnología afectan nuestros entornos material, intelectual y cultural; iv) interactúan, como ciudadanos, en temas relacionados con la ciencia.

¹⁶² Solana, F. (2006). Educación. Visiones y revisiones. México Siglo XXI, p. 7.

De una forma u otra, todos los niños y jóvenes de México son enseñados a reprimir su curiosidad, a no cuestionar al profesor y sus enseñanzas, a no aprender por sí mismos. Esto, que se extiende desde la preprimaria hasta

el doctorado, explica porqué se producen tan pocos empresarios, artistas y científicos, así como porqué las instituciones mexicanas de educación superior no son atractivas para los jóvenes de otros países.

Reflexiones sobre la educación nacional

Gilberto Guevara Niebla

Director del Centro de Investigación Educativo y Actualización de Profesores A.C.

El conocimiento es la base de la racionalidad.

Talcott Parsons

1. Los problemas de la educación nacional son *estructurales*, lo que significa que no se van a resolver con sustituir a los directivos, aumentar los recursos, hacer evaluaciones o realizar cambios aislados. “Estructurales” significa: a) que hay hábitos y pautas de conducta hondamente arraigadas entre los (centenares de miles) actores del sistema; b) que muchos de sus vicios se explican por principios y reglas erróneas de organización y c) que las “soluciones” a muchos de esos problemas educativos obligan a atender aspectos sociales más amplios (como la pobreza). Lo anterior no significa que no haya en el seno del sistema escolar contradicciones y conflictos o que éste no pueda cambiar. Lo que sí dice es que un cambio no será fácil de realizar. Cualquiera que sea el cambio, exige una reconversión de las subjetividades, una reeducación de los actores, una reforma de las reglas con que opera el sistema y una política vigorosa de vigilancia del Estado y la sociedad sobre el sistema y su entorno. En particular, se deben considerar los patrones de distribución de las decisiones y el control; debemos cambiar los pesos y contrapesos que aparecen en la arquitectura institucional. Las configuraciones estructurales determinan las decisiones humanas y las conductas. Existe en la actualidad una ausencia de crítica social sobre la escuela y también de auto-crítica por parte de sus actores, este “conformismo” se explica por inercias culturales. Hay en la sociedad mexicana una (extraña) aceptación colectiva del papel de la escuela como legitimadora de un sistema social injusto y como edificadora de una herencia cultural pre-moderna y autoritaria.
2. El primer problema es la separación abismal que existe entre las necesidades nacionales (de la producción, de la edificación democrática, de la construcción de una cultura nacional diversa y unitaria) y la función del sistema educativo. La escuela en los niveles básicos transmite conocimientos ajenos a esas necesidades y ajenos a los intereses psicológicos de los alumnos. En educación media superior y en la superior, se aplican criterios administrativos que buscan sobre todo preservar la “estabilidad política”, dando satisfacción a las demandas de los grupos internos (sindicatos, grupos docentes de presión, alumnos, etc.). Su orientación es, por tanto de “autoconsumo” desatendiendo las demandas sociales. A modo de ilustración se puede examinar la estructura de la matrícula de las instituciones de

educación superior (dominada aún hoy por carreras como comercio, administración y derecho) o el perfil curricular de carreras técnicas (por ejemplo, ingeniería industrial). Las demandas de creatividad en el plano de tecnología de la industria no son tomadas en cuenta en los currícula de las universidades (claro, tampoco la industria se acerca frecuentemente a las universidades para plantear sus requerimientos). La autonomía universitaria impide que haya una política de educación superior de Estado y los centros de estudio tienden a reproducir, antes que cambiar, sus prácticas académicas.

3. La escuela en todos sus niveles es socialmente selectiva. La primera selección se produce al dividirse el sistema en dos redes: la privada y la pública. Después, opera la selección vertical: es 40 veces más probable que un hijo de empresario llegue a la universidad a que lo haga un hijo de obrero. Se trata de fenómenos asociados a diferencias en capital cultural y en el *ethos* de los alumnos. La unidad (curricular) de la escuela tiene efectos de desigualdad sobre los (culturalmente) desiguales. En cuanto a los determinismos geográficos, la escuela urbana tiene ventajas sobre la escuela rural. Un 40 % de las escuelas primarias (principalmente rurales) son escuelas *incompletas*.
4. La normatividad de la educación es deficiente y defectuosa. Podemos suponer que contamos con un concepto normativo central correcto, el artículo tercero, pero la ley reglamentaria, la Ley General de Educación (LGE), no es un instrumento útil para orientar las prácticas pedagógicas de los docentes. Es una norma prolija, confusa y con vacíos lamentables. Tómese, por ejemplo, el caso de los consejos de participación social (VII-2) y se puede comprobar que éstos están conceptualizados deficientemente y sus funciones mal definidas (a consecuencia de esta carencia, la SEP se tomó la libertad de expedir dos acuerdos, el 260 y el 280, para cubrir esos vacíos). La LGE debería precisar los medios a través de los cuales la escuela debe alcanzar sus fines, pero no lo hace.
5. En la educación básica pública, el problema principal es la organización centralizada del sistema y, junto a ello, la gestión vertical. El centro, la SEP, decide casi todo (financiamiento, calendarios, horarios, planes de estudio, programas de estudio, programas especiales, materiales, reglas de organización escolar, etc.) y muy pocas facultades se han trasladado efectivamente a los gobiernos de los estados (operación administrativa, construcción y reparación de escuelas). Las relaciones laborales, y con ello la contratación de personal, que en estricto sentido deberían ser facultad exclusiva de las entidades federativas desde 1993 se apoyan jurídicamente en un Reglamento Federal que data de 1946 y que atribuye todo el poder de negociación en esta materia al SNTE. En la práctica actual, las negociaciones laborales se desdoblaron en “negociación central” (SEP-SNTE) y “negociación estatal”. Las

estructuras intermedias, correas de transmisión (inspectores, jefes de sector, etc.), tienen funciones marcadamente administrativas y poco eficaces. En el otro extremo, las escuelas carecen casi por completo de facultades de decisión. Se puede decir que las escuelas son simples “unidades de operación” dirigidas desde fuera. Dado este peculiar esquema de organización, la escuela es una entidad débil y la vida escolar es pobre. La escuela es pobre incluso materialmente, pues no recibe recursos económicos suficientes (con pocas excepciones) ni tienen un adecuado equipamiento y mantenimiento. Hay que hacer notar que muchos profesores se esfuerzan por remontar estas adversidades y hacer un buen trabajo, pero es raro encontrar en las escuelas de educación básica comunidades académicas bien organizadas, motivadas y vinculadas a su entorno. Esto ocurre generalmente cuando hay un liderazgo efectivo del director. Cuando se produce este fenómeno, se crea una atmósfera interna de entusiasmo y se activan las asociaciones de padres que, por lo general, son entidades pasivas que carecen de facultades y de dinámica propia (la ley –Acuerdo 180- las despoja de toda función sustantiva).

6. Las virtudes y carencias del sistema educativo tienen una explicación histórica. Después de una etapa de experimentación centrada principalmente en la escuela rural (1920-1940), el Estado de la Revolución Mexicana organizó la educación sobre un patrón “moderno”, urbano, dualista (escuela pública/escuela privada), con gestión centralizada y contenidos curriculares uniformes, que se expandió (1960-Plan de Once Años) con base en una preocupación populista de llevar servicios educativos a las masas sin importar la calidad de esos servicios. La educación era un servicio que se intercambiaba por votos a favor del partido oficial. El “poder educativo” se concentró en la burocracia de la SEP y en la organización sindical de tipo corporativo que tenía, para el Estado, una importancia política crucial. Esto significa que entre 1950 y 1990 hubo muy poca o nula experimentación pedagógica, escasa investigación educativa y una mediocre formación de docentes. Se masificó una educación básica que con el tiempo fue degradándose y hundiéndose en la mediocridad.

7. Imposible negar que en los años 70 se hizo un ensayo –fallido– por renovar los procesos pedagógicos. En 1984 se produjo una reforma importante en las escuelas normales. No fue sino hasta 1992, a

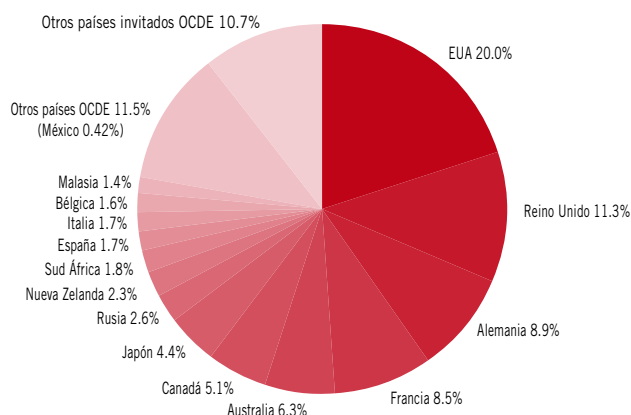
través del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se hizo el único intento serio para llevar a cabo una reforma estructural sobre todo en dos sentidos: la descentralización de la operación de las escuelas y la participación social (el control social de las escuelas serviría de dinamizador de la vida académica de las escuelas y tendría un efecto neutralizador sobre el SNTE). En ambos se fracasó. Debido a fallas humanas y desequilibrios políticos (generados por las discontinuidades sexenales y la diversidad de actitudes de los gobiernos estatales), la descentralización se mantuvo en un plano confuso y jamás cristalizó en una autonomía financiera de los estados. Durante el sexenio 1994-2000 los consejos de participación social fueron convertidos en estructuras burocráticas, vacías de todo contenido y sin facultades de control y decisión.

8. Entre el año 2000 y el 2009 (con el PAN en la Presidencia de la República), hemos presenciado una consagración del *statu quo* escolar. En estos años se hicieron públicos los resultados deplorables que obtuvieron los alumnos mexicanos en varios exámenes internacionales (PEARLS-IEA, OCDE-PISA) y que fueron confirmados por pruebas nacionales realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) creado en 2002. Pero no hubo como respuesta ninguna reforma de fondo, la acción del Estado se concretó a echar a andar programas particulares con influencia reducida (PEC, PNL, Enciclomedia). En este período, en cambio, el liderazgo del SNTE acrecentó su poder subordinando la fuerza del gremio a intereses de partidos políticos (los líderes crearon su partido, el PANAL, que actúa unas veces en apoyo del PAN, otras del PRI), aumentando su influencia (siempre éticamente nefasta) en materia educativa y en control del sistema escolar. La incorporación de la educación preescolar y la secundaria dentro de la categoría de “educación básica” repercutió en un reforzamiento de los activos sindicales. La política educativa es decidida a través de un consenso con el SNTE y, secundariamente, recogiendo la opinión de algunos organismos de la sociedad civil vinculados a ciertos grupos empresariales.

México, D.F. 1 de mayo de 2009

La gráfica 8.11 muestra la distribución de los estudiantes extranjeros en educación superior (licenciatura y posgrado) en cada uno de los países de destino para 2005. Las cifras indican que incluso países muy pequeños en comparación a México, atraen más estudiantes que el nuestro.¹⁶³

Gráfica 8.11 Proporción de estudiantes internacionales



Fuente: OCDE, Education at a Glance 2008.

Aunque hay pocos cambios importantes en el sector educativo, sí hay asuntos que vale la pena mencionar en los últimos años, entre estos el más importante es el de la Alianza por la Calidad Educativa que se describe a continuación. Pero antes conviene reparar en que, si bien el IMCO considera que el sistema educativo estaría mejor de cumplirse lo propuesto en la Alianza, también considera que sus estrategias y acciones son esencialmente instrumentales y no transformadoras. Por ejemplo, el IMCO no cree que debiera haber un Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), entre muchas razones porque los gobiernos federal y estatal no deberían ser “patrones” de los maestros.

Lo ya avanzado: La Alianza por la Calidad Educativa

La Alianza por la Calidad Educativa propone impulsar una transformación por la calidad educativa y convoca, a gobiernos, legisladores, autoridades educativas, padres de familia, estudiantes, sociedad civil, empresarios y academia para avanzar en la construcción de una Política de Estado efectiva, capaz de *transformar y poner al día el sistema educativo*. La alianza está estructurada entorno a cinco ejes:

1. Modernización de los centros escolares.
2. Profesionalización de los maestros.
3. Bienestar y desarrollo integral de los alumnos.
4. Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo.
5. Evaluar para mejorar.

A pesar de que la Alianza no presenta una visión clara de la educación que se espera para el futuro de México, existen algunas propuestas que llaman la atención. A continuación se describen los logros en torno a cada eje.¹⁶⁴

Eje 1. Modernización de los centros escolares a través de: a) mejorar la infraestructura, mobiliario y equipo; b) incorporar a maestros y alumnos en las tecnologías de información y comunicación, incrementando la capacidad de cómputo de las escuelas y su conectividad a la red internacional; c) involucrar a los padres de familia y a la sociedad en la gestión y cuidado de las escuelas.

- En cuanto a infraestructura, se amplió la meta a atender 27,000 a 33,455 escuelas, de las cuales se atienden actualmente cerca de 10 mil. A este ritmo se necesitarán otros 3 años para alcanzar el objetivo, sin tomar en cuenta las que se irán agregando cada año.
- En cuanto a tecnología y conectividad, se pretende dotar de computadoras conectadas a Internet a 155 mil aulas para el 2012. Lo único que se puede saber sobre esta meta, es que se está experimentando con 200 escuelas (144 de ellas con conectividad). Tampoco se cuenta con información respecto a la proporción de los niños de esas escuelas que cuentan con esa tecnología en casa.
- En cuanto a la evaluación, se pretende que para 2012 existan: i) 50 mil Consejos Escolares de Participación Social; ii) 100 mil escuelas con modelos de gestión participativa; iii) 37 mil escuelas incorporadas al Programa Escuela Segura; iv) 5,500 escuelas participantes en el Programa Escuelas de Tiempo Completo; v) 21 mil escuelas en el Programa Escuela Siempre Abierta; vi) 32 mil escuelas en el Programa Escuelas de Bajo Rendimiento. En el caso de la creación del Sistema Nacional de Información de las escuelas, actualmente se trabaja en la integración de la base de datos.

En todos los casos, se informa que no hay retraso respecto a lo programado, y se han conformado ya cerca de 40 mil Consejos Escolares de Participación Social (i), se han incorporado 14,308 escuelas al programa Escuela Segura (iii), 790 al de Escuelas de Tiempo Completo (iv), y 4,781 al de Escuelas de Bajo Rendimiento.

Eje 2. Profesionalización de los maestros a través de: a) cambios en los procesos para el ingreso y la promoción de los maestros y las autoridades escolares; b) el fortalecimiento de los procesos para la formación, actualización, y certificación de los maestros; c) ajustes en los factores considerados en la carrera magisterial y en los estímulos otorgados a los maestros.

- El avance en este eje llevó a que más de 70 mil profesores presentaran exámenes, donde sólo cerca de 24 mil lo acreditaron. Sin embargo, por los procesos seguidos y los tiempos utilizados, el Observatorio Ciudadano de la Educación consideró que se perdió la oportunidad de terminar con la asignación de plazas que no obedeciera criterios de calidad educativa, y se hizo evidente que un examen deficiente y concursos de este tipo no impiden la corrupción en el manejo de plazas, simplemente llevan a cambios en las formas de hacerla.¹⁶⁵ Más recientemente, la prensa informó que quince estados le estaban “dando la vuelta” a la Alianza y no habían sometido a concurso las

plazas de nueva creación ni las vacantes, dejando de aplicar la prueba a los maestros.¹⁶⁶

Eje 3. Bienestar y desarrollo integral de los alumnos a través de: a) la salud, alimentación y nutrición de los alumnos, especialmente aquellos más vulnerables; b) las condiciones sociales que impiden el acceso, la permanencia y el egreso oportuno de los alumnos.

- Es prematuro hablar de avance en el primer punto ya que se están elaborando los manuales y otros apoyos para incrementar la cultura en torno a la relación salud, alimentación y nutrición; en cuanto al segundo punto se han asignado 5,200,000 becas para fortalecer al Programa Oportunidades, lo que simplemente refuerza un programa ya existente otorgando, 75 mil becas más que antes.

Eje 4. Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo a través de: a) una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades; b) la enseñanza del inglés desde el preescolar y la promoción de la interculturalidad.

- El avance en el primer objetivo es la revisión y actualización de 32 programas de estudio de primaria (y una prueba piloto en 4,910 escuelas) aunque se carece de información en la forma de capacitación a los maestros, y los resultados de la prueba piloto. En cuanto al segundo punto sólo se puede decir que las tareas y plazos son razonables para los objetivos que se persiguen.

Eje 5. Evaluar para mejorar. Este eje consta de dos objetivos: a) articular el Sistema Nacional de Evaluación, conjuntando las instancias, procesos y procedimientos existentes; b) evaluación exhaustiva y periódica en todos los actores del proceso educativo.

- En el primer objetivo sólo se realizó un inventario de acciones de evaluación a cargo de los gobiernos estatales; los nuevos procesos de certificación de docentes formarán parte del Sistema Nacional de Evaluación de Educación Básica, pero la constitución de este último continúa en revisión jurídica.
- En relación con el segundo, se acordó que las instancias que resulten competentes serán las responsables de definir los estándares de desempeño para la evaluación de alumnos, docentes, centros escolares y autoridades educativas; y que la SEP ha desarrollado acciones específicas para la articulación de resultados de distintas evaluaciones.

A un año de su firma, la ausencia de información del avance de la Alianza en los últimos seis meses ha puesto en duda la capacidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la voluntad del SNTE para llevarla adelante. Dicho escepticismo existía desde que fue concebida dada la poca participación de la sociedad, la importancia que se asignó al SNTE como único interlocutor del gobierno federal en materia educativa y el que los recursos financieros y humanos de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, pasaron a ser administrados por el SNTE vía esa dependencia. El cambio de titular en la SEP, ocurrido mientras se editaba este escrito, sólo incrementa el escepticismo respecto al beneficio de esta Alianza y su continuidad.

No hay tiempo que perder

El sistema educativo nacional está atrapado en la inercia y los viejos hábitos protegidos, tolerados, aprovechados o promovidos por el corporativismo sindical y la burocracia gubernamental. Las resistencias propias a estas dos grandes estructuras hacen que los cambios sugeridos –incluso los propuestos conjuntamente, como en el caso de la *Alianza por la calidad de la educación* – rara vez lleguen al maestro, se introduzcan en el salón de clases y, menos aún, repercutan en el alumno.

Por otro lado, la acción de la sociedad civil está poco articulada, sin coordinación suficiente para incidir en la dirección del sistema educativo o impulsar su cambio.

En IMCO creemos que no se puede esperar que el sindicato libere al magisterio nacional o permita que lo hagan los gobiernos estatales, ni que el gobierno federal o el Congreso (los únicos con fuerza para hacerlo) lo obliguen a ello. Tampoco es posible esperar que la SEP, o las Secretarías de educación de los estados organicen y transfieran la operación de escuelas, planteles y sistemas a otros niveles de gobierno o de administración, entre otras razones porque en las condiciones actuales ello los dejaría aún más expuestos a las decisiones sindicales. Tampoco hay tiempo para esperar que las universidades decidan modificar los viejos usos y costumbres que paralizan su capacidad para transformarse y reinventarse.

La crisis económica mundial ha acelerado la necesidad de cambio, el talento cobra cada día más valor y la crisis disminuye la demanda de empleos, especialmente para los jóvenes que no cuentan con una preparación sólida. Por otro lado, la crisis contribuye a generar condiciones tales que si no se atiende y mejora la preparación de los jóvenes de 15 y más años que están ya en el mercado laboral (tantos que muchos

¹⁶³ De acuerdo a la SEP, Formato 911, en el ciclo escolar sólo 1,957 de un total de 635,167 personas que se inscribieron por vez primera para estudiar la licenciatura en México (es decir 3 décimas de uno por ciento) estudiaron el bachillerato fuera del país y, por tanto, se suponen extranjeros (si bien muchos de ellos podrían ser migrantes o hijos de migrantes mexicanos); en ese mismo año sólo 703 de un total de 64,091 personas que se inscribieron por primera vez para estudiar un posgrado en México (es decir, el 1 por ciento) estudiaron su licenciatura en el extranjero y por tanto se puede suponer que eran extranjeros.

¹⁶⁴ La información más reciente disponible corresponde al 19 de noviembre de 2008, a tan sólo seis meses de haberse iniciado la Alianza, por lo que en esta descripción se supone que se logró lo que se dice en cada caso.

¹⁶⁵ Observatorio Ciudadano de la Educación. (2009). Alianza por la Calidad de la Educación: entre la crítica y la apariencia. Revista Este País: abril, pp. 70-74.

¹⁶⁶ Del Valle, S. (2009, 1 de junio). Reforma. Primera Sección, pp. 1 y 13.

de ellos ya ni siquiera califican como jóvenes), México no sólo perderá competitividad sino pondrá en peligro la convivencia social.

Por estas razones, consideramos que es urgente transformar al sistema educativo mexicano y pensamos que ello es factible si se desarrollan 4 estrategias:

1. Multiplicar los centros de capacitación y aprendizaje fuera del sistema escolarizado formal.
2. Crear un Sistema Nacional de Competencias Laborales Empresariales.
3. Implementar una estrategia para el sistema educativo nacional de escuelas innovadoras.
4. Competir por talento mediante universidades modernas.

De la intención a la acción

Hoy hay, finalmente, cierto grado de convergencia en el mundo sobre las transformaciones en torno al aprendizaje y, en consecuencia, en torno a los procesos educativos que son más útiles.¹⁶⁷ Transformar el paradigma de la educación nacional en la dirección que señalan los trabajos más completos y recientes requiere lograr seis objetivos:

- Educación personalizada con aprendizajes responsablemente autónomos.- Esto demanda modificar las prácticas *docentes* actuales, centradas en el profesor y sus enseñanzas, a prácticas para el *aprendizaje*, centradas en el estudiante y sus aprendizajes; significa asegurar que los estudiantes aprendan a aprender.
- Competencias y destrezas.- Esto implica asegurar que los estudiantes adquieran competencias además de conocimientos, es decir, que no sólo aprendan conceptos, enfoques y datos, sino que aprendan a utilizarlos (entre otras razones para que sean más “empleables”); hacer que los aprendizajes sean pertinentes, usando contextos reales y estimulando la capacidad para encontrar soluciones a problemas, más que cubrir todos los temas de un área específica de conocimiento.
- Educación flexible, centrada en el estudiante, en el aprendizaje.- Que significa flexibilizar procesos y programas para que no todos los estudiantes tengan que seguir el mismo paso ni la misma ruta. De esta forma se pueden multiplicar y cambiar los conocimientos durante los periodos y ciclos escolares; reducir las horas de clase de alumno-profesor y dar más trabajo al alumno por su cuenta para que aprenda a buscar y organizar información y a preparar informes.
- Desarrollo de pensamiento crítico y construcción de una “organización que aprende”.- *Aprender a pensar* para los estudiantes es visto como el objetivo final de la educación. Éste se crea mediante el estímulo

constante de la reflexión, el análisis y la capacidad de concluir y sintetizar resultados en los estudiantes, así como aprendiendo a documentar los procesos utilizados para lograr lo anterior.

- Evaluación del estudiante, profesor y la acción institucional.- Es necesario evaluar para conocer fortalezas y debilidades, estimar el valor agregado de cada plantel, institución o programa y retroalimentarlos.
- Uso de tecnologías de la información y comunicación (TICs) en la educación.- Los cuatro puntos anteriores son más fáciles de lograr en la actualidad por el uso de las TICs. Estas permiten disminuir los tiempos y esfuerzos para memorizar información fáctica, permitiendo a alumnos y profesores concentrarse en los procesos para su análisis y cuestionamiento. Además, permiten y propician que los temas sean actuales, asegurando el contacto de los estudiantes con el mundo real.

Las TICs también permiten llevar a cabo evaluaciones eficientes, oportunas y confiables para retroalimentar a instituciones, profesores y estudiantes, así como difundir a bajo costo lineamientos, estándares y programas, contribuyendo así a la equidad educativa.

Lo anterior ha hecho que las TICs sean una destreza requerida para la educación. Sin estas tecnologías no se puede cambiar el paradigma educativo y la brecha educativa se ampliará rápidamente.¹⁶⁸

Para promover estos 5 objetivos dentro de nuestro sistema educativo se proponen 4 grandes estrategias:

1. Multiplicar centros de capacitación y aprendizaje fuera del sistema escolarizado formal

Multiplicar todo tipo de centros que apoyen la educación de los mexicanos, particularmente aquellos que busquen o usen los cinco objetivos mencionados, a fin de ejercer presión a favor del cambio de la cultura educativa prevaleciente. Por ejemplo, creando incentivos económicos para crear sitios que ofrezcan servicios de educación o capacitación en línea. Existen muchas modalidades: los que enseñan a escribir o matemáticas elementales, los que preparan para los exámenes de ingreso a las universidades o para acreditar el bachillerato, y los que ofrecen cursos especializados y diplomados. Aunque algunos de estos centros no sean útiles, en la medida que existan muchos para escoger, se irán eliminando los indeseables. Más aún, las empresas y los gobiernos pueden estimular unos y desincentivar otros.

Además, existen centros y proyectos educativos que operan sin contar con el reconocimiento oficial del gobierno, el REVOE¹⁶⁹ y que sin embargo se reconoce que brindan un servicio útil (y de calidad) para sus educandos y la sociedad.¹⁷⁰

Aunque la SEP reconoció la importancia de evaluar y acreditar los conocimientos adquiridos de manera autodidacta fuera de los planteles educativos formales, son necesarias más acciones en esta dirección. Por lo que las universidades, empresas, academias e incluso los gobiernos deben reconocer estas capacidades, especialmente en los trabajadores.

El uso de las TICs para nuevos enfoques pedagógicos y los avances en procesos y mecanismos de evaluación, junto con la extensa información, lineamientos y criterios para el diseño de cursos en línea, hacen posible la multiplicación de grupos públicos y privados de capacitación en línea. Esto permite atender a poblaciones específicas en forma eficaz, eficiente, personalizada y a bajo costo. En general, todo sitio debe contar con:

- i) Un conjunto de cursos, tutoriales o formas programadas de interacción entre el estudiante y el sitio que le permitan aprender.
- ii) Mecanismos para el seguimiento de la trayectoria y aprendizaje de cada estudiante, y su retroalimentación con base en procesos de evaluación pertinentes.
- iii) Un mecanismo para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y la certificación del nivel de dominio en cada uno de ellos.

Las ramificaciones y posibilidades de esta propuesta son muy variadas, por ejemplo, para el establecimiento de normas técnicas de proceso y de producto; para la operación de bolsas de trabajo a nivel local, estatal o nacional, etc. Existen distintos ejemplos en diversas partes del mundo, algunos de ellos operados por el sector privado en colaboración con el sector gubernamental.

Si bien es cierto que muchos centros de este tipo pueden funcionar sin financiamiento externo recuperando sus costos a través de la publicidad, cobrando por los procesos de evaluación para la certificación y por la certificación misma, o sirviendo como centros de colocación o bolsas de trabajo, convendría generar lineamientos precisos que permitieran regular los servicios provistos a fin de hacer deducibles de impuestos algunos de ellos (sea para las empresas o los individuos).

2. Crear un Sistema Nacional de Competencias Laborales Empresariales

México necesita elevar la preparación de su fuerza de trabajo para lograr al menos 15 años de escolaridad y competir en los mercados mundiales. La respuesta del sistema educativo es lenta y los procesos de capacitación al margen de éste carecen a menudo de pertinencia, atractivo y reconocimiento.

Sin embargo, es claro que un conjunto de empresas mexicanas ha logrado adaptarse a los cambios mundiales y alcanzar una posición destacada. Ello ha implicado su constante actualización tecnológica y administrativa así como la de su personal. Aunque las acciones para desarrollar el capital humano de las empresas se lleva a cabo aisladamente de forma institucional, es posible desarrollar un esfuerzo colectivo que genere sinergias, beneficie a los trabajadores y contribuya al mismo tiempo al crecimiento nacional.

La propuesta radica en aprovechar la fuerza y capacidad empresarial mexicana para generar un sistema ágil, autónomo y de calidad, que reconozca las competencias específicas que posean los trabajadores de las empresas del país. Con base en dicho sistema, el sector privado coordinado con el público pueden construir bases de información y varios procesos asociados que contribuyan a elevar el nivel de conocimientos del país.¹⁷¹

Los esfuerzos que se han realizado en este sentido son la creación de las normas técnicas y los certificados de competencia laboral del CONOCER,¹⁷² y el diploma ROCO.¹⁷³ Tanto los certificados como las normas han sido utilizados, y estas últimas han servido en ocasiones como base para desarrollar pautas laborales y profesionales propias, que reflejan mejor la incorporación de nuevas tecnologías, sistemas administrativos y otros tipos de conocimientos especializados que requieren las empresas. Si esta información estuviera documentada, podría ser una fuente importante de consulta para las empresas mexicanas, ya que serviría para:

- Identificar buenas prácticas, características y distinciones específicas por tipos de empresas.
- Contar con referentes para la capacitación.
- Contar con referentes para la contratación y promoción de personal.

¹⁶⁷ Los modelos o enfoques más acabados en torno a estas ideas son los asociados a la llamada Trayectoria o Diseño de Instrucción Personalizada para el Pensamiento Complejo (Critical Learning Instructional Path); ver M. Fullan, P. Hill y C. Crévola, (2009). Breakthrough. Corwin Press para la educación básica. Y J.J.G. Merriënboer y L. Kester, (2005). The Four-Component Instructional Design. The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. Cambridge University Press, para la educación superior.

¹⁶⁸ Kuznetsov, Y., y Dahلمان, C. J. (2008). Mexico's Transition to a Knowledge-Based Economy. Banco Mundial, p. 19.

¹⁶⁹ REVOE, Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios por la SEP.

¹⁷⁰ Algunos de éstos están orientados a temas específicos como el aprendizaje de lenguas, otros a la preparación en cuestiones no académicas, y hay incluso unos que siendo planteles escolares funcionan bajo lineamientos y autorizaciones específicas.

¹⁷¹ Sugerir áreas de capacitación, desarrollo e innovación, proveer normas técnicas y de operación, y crear mecanismos de vinculación entre empresas y entre empresas y gobierno.

¹⁷² CONOCER, Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, cuenta con 84 Comités de Normalización y 628 normas técnicas de Competencia Laboral.

¹⁷³ El Reconocimiento Oficial de la Competencia Ocupacional permite, previa evaluación, obtener un diploma expedido por la SEP validando los conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes de las personas, y se basa en las especialidades y cursos de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial.

Para que esta fuente de información sea útil, versátil y permanentemente actualizada se requiere: un proceso constante de alimentación de información bajo un esquema uniforme de organización y descripción de las competencias laborales. También es necesario crear una base de datos accesible que permita búsquedas rápidas que respondan fácilmente a las necesidades de las empresas.

Lo hasta aquí descrito representa una oportunidad para generar una organización de base empresarial –vinculada o no con el CONOCER u otros organismos gubernamentales– que con lineamientos precisos, bases taxonómicas comunes, y criterios de calidad (Estándares de Competencias Laborales Empresariales), invite a las empresas a sistematizar y formalizar la descripción de las tareas y competencias que su personal ha tenido que desarrollar para desempeñarse con éxito en los distintos puestos de la empresa. Esta organización sería la responsable de:

- Extender un reconocimiento a las personas que muestren poseer las competencias mediante procesos de evaluación apropiados a ellas.
- Reconocer y supervisar los centros de evaluación que puedan llevar a cabo la evaluación de competencias.
- Registrar las competencias y sus niveles de desempeño por área y sector de actividad.

Los Estándares Empresariales de Competencia Laboral (EECL) deberán contar con:

- Información sobre las funciones y tareas que se realizan en las empresas y que son necesarias para la descripción y actualización de puestos, así como las características que se requieran para un desempeño adecuado en esas funciones (Competencias laborales empresariales, CLE).
- Mecanismos para evaluar las CLE bajo criterios específicos de calidad y capacidad para procesar y sistematizar la información.
- Un sistema en línea para consulta pública y una organización que fije y sistematice los EECL y las CLE, establezca nexos de trabajo con las empresas, los centros de capacitación, de evaluación y certificación.

3. Implementar una estrategia de escuelas innovadoras para el sistema educativo nacional¹⁷⁵

Después de cien años de operación, existe en México un sistema educativo atrapado entre corporaciones (federales, estatales y sindicales) e incentivos políticos que hacen difícil pensar que las burocracias acepten caminos que las lleven a dejar de existir. La escasez de cuadros directivos preparados para iniciar la marcha y mantenerla, lleva a pensar que la tarea de liberar a la educación mexicana es imposible.

Pero es tal la cantidad de recursos que México dedica a la educación, tantas las personas que laboran en ella, y tantos los estudiantes que a través de ella esperan desarrollarse, que no se puede dejar de diseñar estrategias que lleven a mejorarla y transformarla.

Entre estos cambios hay varios que cuestan poco o nada (pecuniariamente hablando)¹⁷⁶ y otros, como el que sugerimos, que cuestan más en relación a los esfuerzos necesarios para vencer resistencias, persuadir, iniciar y dar continuidad a la transformación cultural (la gestión del cambio) requerida.

La propuesta consiste en transformar escuelas en *las que se enseña* a escuelas *en las que se aprende*, y vincular estas últimas en redes o sistemas escolares identificados y unidos en el propósito común de aplicar, en cada escuela, procesos innovadores de enseñanza-aprendizaje. Esto es, caracterizados por los cinco objetivos antes mencionados.

Lo anterior se puede lograr recurriendo a la vocación magisterial que subyace en toda escuela y todo maestro, y al deseo de cumplir que también se encuentra en los funcionarios y los gobiernos. Ejemplos de alianzas entre escuelas, gobiernos e iniciativa privada los hay en muchas partes del mundo.¹⁷⁷ También hay ejemplos mexicanos, aunque la mayor parte de ellos sean poco conocidos.¹⁷⁸ Ese es el caso, por ejemplo, del Sistema de Enseñanza Vivencial e Indagatoria de la Ciencia (SEVIC) que desde hace años viene impulsando Innovec (asociación civil dedicada a la innovación en la enseñanza de las ciencias). Utilizando una metodología novedosa desarrollada en Estados Unidos y adaptada a México, el Innovec ha extendido este programa a miles de escuelas y cientos de miles de niños de primaria con el apoyo de los gobiernos federal y local.

La diferencia entre el esfuerzo del Innovec y los esfuerzos más conocidos de la sociedad mexicana para mejorar a su sistema escolarizado, es que en el primero no se dan apoyos sin dirección educativa y sin generar redes de escuelas o planteles que comparten esa dirección y se comprometen al logro de los objetivos educativos comunes. La propuesta del IMCO consiste en fomentar que las asociaciones privadas, las empresas y los ciudadanos ayudemos a la multiplicación de redes de esta naturaleza.

4. Competir por talento mediante universidades modernas

No obstante que las universidades son de las organizaciones con mayor promedio educativo y están dedicadas a la investigación de nuevas ideas sobre la naturaleza y la sociedad, frecuentemente son instituciones conservadoras en su organización y en sus procesos de enseñanza.

En términos generales, las universidades no responden al mercado laboral. Desde la perspectiva del empleo se argumenta que la humanidad (más específicamente, las naciones avanzadas) está transitando a la Tercera Revolución Industrial. En ese proceso, la automatización de tareas y la posibilidad de tercerización fuera de las fronteras (“outsourcing offshore”) premiarán a las naciones que cuenten con más personas que

se diferencien de las máquinas (incluyendo las computadoras). Es decir, en la nueva revolución –la Era de la Información–, importarán más la clase y la calidad de la educación que se tenga que el número de años de educación completados.

México necesita capacitar y reentrenar a su fuerza de trabajo si es que quiere competir en la era de la información y el mercado transfronterizo de empleos. Para ello, es necesario transformar las universidades. Un buen ejemplo para México sobre estas transformaciones es el *Proceso de Bolonia*,¹⁸⁰ iniciado en 1999 por algunos países, y adoptado después por casi medio centenar de ellos. En este momento, más de 900 universidades europeas están trabajando para que en el 2010, todas ellas ofrezcan una educación universitaria:

- Flexible y general
- Centrada en el estudiante, en las competencias y el pensamiento crítico
- Organizada en tres ciclos de estudio: Bachiller, Magíster y Doctorado
- Que enfatiza la innovación y la investigación

A primera vista parecería que los cambios no son particularmente notables. Sin embargo, implican una transformación de paradigma educativo y una visión de las universidades más cercana a la inglesa, americana, australiana o canadiense, que a cualquiera de las prevaecientes en el continente europeo.

A diferencia de la licenciatura mexicana, generalmente estructurada en torno a un programa de estudios centrado en una profesión o disciplina, que dura entre 4 y 6 años; el primer ciclo de estudios en las universidades europeas post-Bolonia no será especializado sino que buscará dar una preparación más general e integral que la actual, durará sólo 3 ó 4 años, y sus graduados no recibirán un título profesional sino el de *Bachiller* a semejanza de lo que sucede, por ejemplo, en los Estados Unidos.

La educación en ese nivel estará:

- Centrada en los estudiantes y sus aprendizajes, y no en el docente y sus enseñanzas, asegurando así que los primeros desarrollen una capacidad de aprendizaje autónoma: que “aprendan a aprender”.
- Basada en competencias, es decir, en “saber hacer” en vez de sólo saber, a fin de que tengan más posibilidades de generar o encontrar trabajo.
- Enfocada a desarrollar la capacidad para el pensamiento complejo que les permita abordar problemas nuevos y encontrar soluciones nuevas a problemas viejos: “aprender a pensar”.

Las características anteriores, de lograrse, implican que la cátedra, el aula y la memoria dejan de ser los ejes en torno a los que gira el proceso educativo, para dar paso a un nuevo paradigma en el que se espera, acepta y fomenta, que los estudiantes tengan modalidades distintas de aprendizaje (en forma y en ritmo), así como intereses igualmente diversos, por lo que se procura una instrucción más personalizada en la que el alumno es más responsable de sus aprendizajes y el profesor es más un facilitador que un transmisor de una sola visión o verdad. Un paradigma que premia la independencia y originalidad de pensamiento, mucho más que la repetición de las ideas o visiones ya establecidas.

Con Bolonia, el título profesional se obtiene al culminar el segundo de los ciclos de estudio mencionados –el de *magíster*– y sólo para las llamadas profesiones reguladas. Éstas son generalmente definidas por los gobiernos y es frecuente que en el otorgamiento del “título profesional” participen activamente las asociaciones gremiales en adición a las universidades. En los otros casos, es decir cuando no se trata de profesiones reguladas, el *magíster* es equivalente a una maestría.

En México, son raras las universidades que están considerando cambiar su estructura, su modelo pedagógico o sus prácticas de enseñanza. Ello explica en parte el porqué nuestras universidades no atraen a estudiantes

¹⁷⁴ Los EECL describirán de manera clara, precisa y uniforme las funciones que servirán de referente para que:

1. Las empresas: expliciten su capital intelectual; cuenten con descripciones de puesto precisas y actualizadas; tengan herramientas reales para la planeación de los recursos humanos; cuenten con información comparativa para el diseño y estructura organizacional; dispongan de elementos para el diseño de los puestos de trabajo y reingeniería; cuenten referentes para el análisis de necesidades de capacitación y contratación y posean instrumentos y normas para comprobar el cumplimiento de sus obligaciones de capacitación.
2. Los centros empresariales: cuenten con información de las necesidades de recursos humanos de las empresas a las que sirven; conozcan la situación de oferta y demanda de trabajo en la región; dispongan de elementos para el análisis y la planeación de las actividades del Centro; incrementen sus mecanismos de vinculación con las empresas; cuenten con recursos financieros para cumplir sus nuevas funciones.
3. Los centros de evaluación y capacitación: cuenten con referentes generales y específicos precisos para sus procesos de evaluación; dispongan de información respecto a las necesidades de capacitación de los distintos sectores de ocupación; tengan mejores datos respecto de los campos y sectores de evaluación potenciales.
4. Los gobiernos y la sociedad: dispongan de información precisa respecto al estado del Capital Humano de la fuerza laboral; cuenten con elementos respecto al nivel y estado de conocimientos de las empresas mexicanas y tengan nuevas herramientas para la planeación del desarrollo económico, industrial, técnico y científico de México.

¹⁷⁵ Matthews, P., et. al. (2009). *Policy measures implemented in the first cycle of compulsory education in Portugal (International evaluation)*. Portugal: Ministerio de Educación.

¹⁷⁶ Diaz de Cossio, R.(2006). *Educación. Visiones y revisiones*. Solana, F. (Compilador). México Siglo XXI, pp. 32 y 33.

¹⁷⁷ Ejemplos de la acción en sistemas oficiales son, en Portugal, P. Matthews, E. Klaver, J. Lannert, G. Ó Conluain y A. Ventura, *Policy measures implemented in the first cycle of compulsory education in Portugal (International evaluation)*, (2009) Ministerio de Educación, Portugal. Y, en Colombia, de un acción inicialmente privada que luego se extendió a los sistemas públicos <http://www.escuelanueva.org>.

¹⁷⁸ OCDE, *Innovation to Learn, Learning to Innovate*.

¹⁷⁹ Alan S. Blinder, Education for the Third Industrial Revolution, <http://www.princeton.edu/ceps/workingpapers/163blinder.pdf>.

¹⁸⁰ Salvador Malo, *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina. Informe final del Proyecto 6x4 UEALC*. Resumen Ejecutivo. 2008, ASCUN, Colombia, 535 páginas; S. Malo, *El Proceso de Bolonia y la Educación Superior en América Latina*, Revista Foreign Affairs en español, Vol. 5, Núm. 2, 2005, ITAM pp.21-33; S. Malo, *Educación Superior: paradigma en entredicho*, en *Revista Este País*, No. 178, pp.43-49, Enero (2006), México.

ni talentos de otras regiones del mundo. Las cifras disponibles indican que en la competencia global por talentos, México figura ya entre las naciones que más personas con alta preparación “exporta”, aunque en términos porcentuales de su población total ese número continúe siendo bajo.¹⁸¹

La propuesta para México no implica adoptar o duplicar el proceso de Bolonia, sino generar procesos de reflexión sobre la universidad mexicana similares a los que ha generado dicha propuesta en las naciones que se han adherido a ella. Sí implica asumir que los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden y deben cambiar, que es necesario repensar las profesiones y las disciplinas y sus interacciones. También significa tomar conciencia de que se trata de esfuerzos colectivos, institucionales, estatales o nacionales, no de esfuerzos aislados e inconexos. Por último, implica decidir que esos esfuerzos deben llegar al estudiante, al profesor, al administrador y a la sociedad; y por ello, asumir que un cambio de paradigma no se da de un año al siguiente, sino que requiere de esfuerzos continuados sistemáticamente a lo largo de varios años.

Existen evidencias del interés de las instituciones por explorar este camino,¹⁸² al cual se ha comprometido la Universidad Veracruzana (UV). Esta universidad inició hace casi diez años un proceso para la introducción de un Modelo Educativo Integral y Flexible, adoptando más recientemente una organización en tres ciclos de estudio (siguiendo a Bolonia) y entrando ahora a una etapa de “reformas de segunda generación”, en la que buscan que la totalidad de sus profesores adopte prácticas acordes con los puntos descritos en la sección De la intención a la acción de este escrito.

Un ejemplo de acción para la transformación de la educación superior

Dada la conjunción de enfoques, el IMCO está trabajando con la Universidad Veracruzana en un proyecto de colaboración académica entre instituciones de educación superior de América Latina y Europa: el proyecto Innova-Cesal.

El propósito central de este proyecto es contribuir a la transformación de las enseñanzas universitarias a fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. El nombre del proyecto refleja el interés de las instituciones asociadas en asegurar que las universidades sean centros en donde la enseñanza, las prácticas docentes y los conocimientos, estén en permanente y continua renovación; así como el deseo de contribuir a la creación de una Comunidad de Educación Superior en América Latina.

Descansa, por un lado, en el fuerte bagaje de experiencias internacionales para la transformación educativa, particularmente evidentes en los procesos de cambio que impulsan la reconstrucción de la educación superior europea. Aprovecha también las experiencias recientes en cuestiones de generación y transmisión del conocimiento de otras regiones y naciones y de las cuales la Universidad Veracruzana es un ejemplo.

Innova-Cesal está estructurado en una serie de estrategias y propuestas para los procesos de enseñanza-aprendizaje en la licenciatura (el pregrado), y se apoya en la construcción colectiva de experiencias de enseñanza-aprendizaje que se da dentro de ámbitos disciplinares o profesionales. Unas y otras se requieren para reconocer las características específicas propias a cada disciplina o profesión, dar un tratamiento diferenciado a cada una de ellas dentro de un mismo enfoque pedagógico o didáctico, y lograr la apropiación y desarrollos a nivel institucional que implican cambiar la cultura académica.

El proyecto Innova-Cesal seguirá esta estrategia. Sus participantes trabajarán en grupos por área temática: Económico-administrativa; Ciencias de la salud; Ingenierías y tecnología; Ciencias básicas; Humanidades y ciencias sociales; y Artes. Cada uno de estos grupos desarrollará estrategias pedagógicas y docentes que los académicos llevarán a la práctica en sus instituciones durante un periodo escolar y reportarán los resultados en las reuniones generales del proyecto. Los aspectos docentes que se enfatizarán están orientados al desarrollo del pensamiento complejo y las competencias profesionales, a la vinculación de la investigación con la docencia, al uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación para el aprendizaje, al desarrollo de procesos e instrumentos de evaluación acordes a los aspectos anteriores y a la formación de profesores.

La interacción entre académicos de distintas universidades y regiones siempre ha sido una forma efectiva de transmisión y generación de conocimientos. En los últimos años se ha propiciado esta interacción para la reflexión sobre los procesos de enseñanza en torno a los temas o áreas de conocimiento. En otras palabras, se ha enfatizado la necesidad de dialogar, discutir y reflexionar sobre las prácticas docentes, los mecanismos para lograr aprendizajes efectivos, y sobre la organización y formas de internalización de los conocimientos.

De esa manera, y a lo largo de dos y medio años, un centenar de profesores universitarios de seis áreas temáticas diferentes y de distintas naciones de América Latina, junto con varios colegas de Europa, experimentarán, desarrollarán y sistematizarán estrategias en torno a los propósitos de la formación, las prácticas pedagógicas, la estructura curricular, la evaluación y la preparación de profesores en el nivel universitario útiles para enseñar a aprender. En ese proceso de intercambio, análisis, explicitación y documentación de prácticas, los profesores participantes encontrarán también, nuevas formas de *aprender a enseñar*, es decir, de mejorar sus propias prácticas de enseñanza.

Cada seis meses se tendrán reuniones de trabajo con todos los participantes para conocer los avances, discutir los resultados, afinar las estrategias y programar las acciones futuras. En esas reuniones se contará con la participación de expertos europeos y latinoamericanos que presentarán resultados recientes de investigación educativa, así como experiencias exitosas de estrategias docentes en torno a los aspectos específicos del proyecto.

El proyecto, presentado al Programa ALFA III de la Comunidad Europea por la Universidad Veracruzana y otras seis instituciones, entre ellas el IMCO,¹⁸³ fue seleccionado de entre 140 proyectos para recibir financiamiento; es además, el único que está siendo coordinado por una universidad latinoamericana.¹⁸⁴

Conclusión

En el mundo dinámico, competitivo y altamente tecnológico en que estamos inmersos, el talento y el capital humano y, por consecuencia, la educación y los sistemas educativos son determinantes del progreso y del bienestar social de las sociedades.

Bajo la premisa anterior, las crecientes cifras de nuestro sistema educativo nos han transmitido y siguen transmitiéndonos que México avanza –con altibajos– en la dirección correcta. Sin embargo, un breve análisis, como el aquí realizado a partir de unos cuantos indicadores, nos indica que eso no es así, pues persiste el rezago, cuantitativo y cualitativo frente a la educación en las naciones con las que más frecuentemente nos comparamos; lo mismo sucede al interior de México.

Al hacer suya la visión de la importancia que la educación tiene en el desarrollo de la capacidad innovadora de las economías contemporáneas, el IMCO considera que la poca innovación mexicana se debe, en primer lugar, a la pobreza de la educación nacional, y señala que la centralización y el obsoleto paradigma de educación son los dos factores que más obstaculizan la reiterada revolución educativa que necesita México.

Pese a la urgencia que tiene México de transformar la educación y el sistema educativo nacional, el IMCO no propone ni pregona, en este tema y ocasión, un ataque frontal al (a los) monopolio(s) educativos(s), no por prudencia ni falta de arrestos, sino por considerar que esa estrategia está condenada al fracaso dado el momento que vive México, y con él, sus sistemas político, gubernamental y universitario.

El IMCO se ocupa de señalar cambios que deben lograrse para liberar a la educación mexicana de los enfoques anticuados y de los monopolios educativos, es decir, señalamos los cambios necesarios para construir, adelantar, experimentar e insertar nuevos paradigmas. Todos ellos implican la participación directa y más intensa de la sociedad mexicana en la educación misma sin entrar en conflicto con el sistema educativo escolarizado o con las pocas acciones no escolarizadas que éste ofrece.

Las cuatro líneas estratégicas de acción que se detallaron buscan multiplicar experiencias educativas y de personas ocupadas en educar fuera de las normas y los enfoques dominantes; a través de “preparar el terreno” para facilitar, la aceptación y la introducción de nuevos enfoques educativos, para erosionar y cuestionar los viejos dogmas de la educación nacional, para liberar la energía y capacidad institucional, la creatividad y capacidad de maestros, profesores, y estudiosos de la educación, y sobre todo, para crear mecanismos mediante los cuales los estudiantes verdaderamente aprendan y desarrollen su potencial en beneficio de México y de ellos mismos.

¹⁸¹ OECD, *The Global Competition for Talent. Mobility of the Highly Skilled*, (2008).

¹⁸² ASCUN, *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina. Informe final del Proyecto 6x4 UEALC*. Resumen Ejecutivo. 2008, ASCUN, Colombia.

¹⁸³ Además de la UV y el IMCO, las instituciones asociadas que presentaron el proyecto son: el Instituto de Educación de la Universidad de Londres, la Universidad de Paris, Val de Marne, la Universidad Técnica de Lisboa, la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina, la Universidad Industrial de Santander y la Universidad del Rosario, en Colombia, y la Asociación Aseguramiento de la Calidad en la Educación y el Trabajo.

¹⁸⁴ Para más información consultar el sitio web del proyecto en <http://www.innovacesal.org/>