

Andere Martínez, Eduardo (2003). *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?* México: Planeta

UNA RESEÑA CRÍTICA

FELIPE TIRADO SEGURA

El título de este libro es contundente, llama la atención e invita a considerar que los múltiples esfuerzos emprendidos, en pro de la educación en México, han resultado un rotundo fracaso. Esta declaración no distingue niveles ni grados, tipos o modalidades, áreas o sectores sociales, al parecer todo ha sido un desacuerdo; lo cual incita a conocer las razones tan categóricas que se deben tener para sustentar tan rotunda aseveración.

La calidad de la educación es un problema integral, sistémico, es la resultante de todos sus componentes; finalmente todos somos responsables, aunque ciertamente unos más que otros. La investigación educativa, la crítica al sistema educativo, la definición de sus problemas, su análisis, claridad, precisión, ponderación y capacidad de explicación, constituyen también una parte muy relevante de los componentes que integran la calidad de la educación de un país.

El discurso público sobre el diagnóstico de la educación forma parte de su calidad, en tanto éste debe ser claro, apropiado y bien sustentado. Es conveniente aleistar la crítica especializada, pero también juzgar la calidad de la crítica, más si se estima que los argumentos no están bien sustentados. De tiempo atrás he realizado diversas investigaciones para evaluar el sistema educativo mexicano, lo que me da familiaridad con el tema. Por estas razones me ha parecido importante referir un análisis de este libro.

La educación es un asunto de la mayor relevancia; por ello, el analizar, valorar su problemática y reflexionar sobre cómo es posible mejorar es una tarea siempre valiosa. La intención del autor, Eduardo Andere, de señalar

Felipe Tirado Segura es profesor titular "C", de tiempo completo, definitivo, de la División de Investigación, de la Facultad de Estudios Superiores-Iztacala-UNAM. AV. De los Barrios s/n, Tlalnepantla, CP. 54090, Estado de México. CE: ftirado@servidor.unam.mx

los pobres resultados del sistema educativo y hacer propuestas para abatir o mitigar los problemas de la educación en México es muy bienvenida.

La problemática que reviste la educación es sumamente compleja, de aquí que su análisis requiere hacerse con mucho cuidado, de no ser así, se corre el riesgo de caer en simplificaciones, hacer conjeturas que lleven a planteamientos poco fundamentados, con el peligro de que si no nos percatamos de ello, se asuman conclusiones o, peor aún, decisiones equivocadas.

La educación es la resultante de múltiples elementos, actores y circunstancias, que además generan complejos efectos de interacción. En el libro se presenta a la educación como producto de la escuela, de ahí que se centre buena parte de su análisis en esta institución, lo cual es un reduccionismo que soslaya otros elementos fundamentales; pues aunque sorprenda, hay muchos indicios que permiten apuntar que la escuela no parece ser ni siquiera lo más relevante en la formación, obviamente sin restarle su importancia ni la responsabilidad que tienen los actores educativos; pero la familia o mejor, el contexto sociocultural en que se desarrolla el niño, al parecer, tienen un peso aún más decisivo.

Parte de este contexto sociocultural lo forman la televisión, los periódicos, el cine, los museos, la calle, la vida pública, por sólo referir algunos; de aquí que la educación o formación que se recibe no se puede reducir a un producto de la escolaridad. Por ello un discurso en el que se pretende fincar en la escuela toda la responsabilidad de las enormes carencias educativas que se observan en el país, es una visión segmentada que de origen lleva a parcializar y analizar de manera sesgada la problemática, lo que puede velar y perder de vista otros aspectos de gran relevancia.

En los años sesenta, en el célebre trabajo de Coleman y colaboradores (1966), se reportan los resultados de una investigación que muestra el pobre impacto de las escuelas en Estados Unidos, ya que los resultados escolares se debían básicamente a la extracción social del alumno, la escuela tenía escaso poder para agregar cambios significativos. Se estimó que sólo 10% de la varianza total de los resultados podía ser explicada o atribuida al factor de la escolaridad.

Se aprecia que el texto no está escrito desde la visión de un educador o experto en educación, sino desde la perspectiva de un economista o politólogo especializado (licenciado en derecho, maestro en economía y administración pública y doctor en ciencia política), lo que hace que muchos de sus planteamientos deban ser ponderados a la luz de otras consideraciones que matizan sus aseveraciones, porque al hacer una lectura e interpretación de

un conjunto de indicadores sin la visión que ofrece la investigación educativa, lleva a conclusiones parciales, a veces, sesgadas o equivocadas.

Parecería que el autor concibe a la educación como una mercancía, al precisar que ésta se circumscribe a la adquisición de conocimientos y habilidades que permiten a las personas elevar “la probabilidad de obtener un empleo bien remunerado” y “ser competitivas internacionalmente” (p. 7). Esta es una visión que restringe su atención en aspectos económicos o productivos, que no se puede negar que son importantes, pero no los únicos, incluso desde otras concepciones ni siquiera resultan las más relevantes.

El concepto de “conocimiento” el autor también lo concibe desde un punto de vista económico, al plantear que constituye “un paradigma que pretende explicar por qué unas sociedades y sus empresas prosperan más que otras y por qué unas economías, y no otras, tienen mejores expectativas de crecimiento y desarrollo” (p. 8).

La falta de familiaridad del autor con el tema de la educación, a mi parecer se aprecia en su desconocimiento de los enormes esfuerzos que se han hecho en la investigación educativa internacional, esfuerzos que son seguidos puntualmente por un importante sector dedicado a las tareas educativas en México, lo que permite que en varios aspectos se esté en la vanguardia. Hoy en día, gracias a la investigación educativa en el mundial, se cuenta con evidencias que permiten saber con claridad y puntualidad –así como con elementos bien sustentados y jerarquizados– cuáles son los principales factores asociados al éxito y fracaso escolar (Posner, 2004; Murillo, 2004). Si se desconocen estos indicadores, es difícil interpretar y aproximarse al problema educativo nacional, como se refleja en el texto que ahora se reseña.

El libro está compuesto por 9 capítulos y dos anexos. Se estructura a partir de planteamientos que pretenden refutar 35 supuestos “mitos” relativos a la educación en México. En las propias palabras del autor el propósito esencial del libro es desmitificar el tema de la política educativa (p. 11).

Se dice supuestos “mitos”, porque un mito es, de acuerdo con Moliner (1998), una representación deformada o idealizada de algo que se forja en la conciencia colectiva, y a mi parecer algunos de los señalados como tales, no están en la conciencia colectiva sino, más bien, en la del autor. Por ejemplo, quién tiene como mito que: “Nuestra constitución, nuestras leyes y nuestro esquema organizacional son los mejores para sacar adelante el proyecto educativo y elevar la calidad educativa de México” (p. 37); o quiénes creen que: “El éxito aparente de México como economía emer-

gente y su ubicación dentro de las diez economías más grandes del mundo, así como el crecimiento de su comercio exterior, se deben a los sistemas educativos y de conocimientos construidos por años” (p. 85).

Entre los 35 supuestos “mitos” hay otros que, por el contrario, se pretenden recusar y estaría en discusión qué tanto son ideas colectivas equivocadas, como: “A más horas de lectura, mejores resultados en desempeño en comprensión de la lectura” (p. 94), o “Mientras más alto el nivel educativo de la madre, mejor es el desempeño académico de los estudiantes” (p. 97).

En el análisis que se realizó recientemente de las base de datos del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I), que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) –en cuya base se cuenta con más de tres millones de sustentantes (3 582 405), la que constituye una de las fuentes más sólidas de información en materia educativa disponible en México– los dos factores que más se asocian con la calificación de los examinados son, precisamente, la escolaridad del padre y la madre (Tirado, 2004), por lo cual creer que el desempeño académico está estrechamente relacionado con el nivel educativo de la madre, no parece ser una idea equivocada. Claro está que la escolaridad de los padres no es, en sí misma, una variable relevante, sino opera como un indicador que refiere un nivel de formación cultural que se refleja en las formas de actuar y pensar en la vida cotidiana, que despierta o inhibe intereses; esto es lo que ejerce un efecto determinante en la formación de los hijos.

En el primer capítulo intitulado “El error”, el autor argumenta que el país se gasta mucho en educación, indicando que a esta partida se destina 25% del gasto programable (p. 15). Sin embargo, con sus propias cifras, al comparar con otros países lo que se gasta en términos del Producto Interno Bruto (PIB), México está por debajo del promedio (p. 33). A esto hay que añadir que se trata de un gobierno con poca capacidad de recaudación fiscal, por lo que en términos reales no es tanto 25% de un presupuesto precario; menos si se considera el tamaño de su población, que ocupa el onceavo lugar a nivel mundial (Census, 2005); y que además tiene una desigualdad enorme en la distribución del ingreso.

El autor concentra su crítica en señalar que no por el simple hecho de gastar más se obtienen mejores resultados, lo que evidentemente es cierto pues malgastar, sin duda, conduce a malos resultados. Pero sobre todo se centran en que ha habido un mal diseño de políticas públicas, basado en una administración por acciones y objetivos; confundiendo en el primer

caso acciones por resultados, con una lógica de que entre más se gasta hay más acciones y por lo mismo también hay más resultados, aunque no mejores. En el segundo caso, plantea que en la administración por objetivos, simplemente se concentra la atención en que se realice lo propuesto, por ello se informan las actividades realizadas, pero sin asegurar que se alcancen los resultados deseados. Concluye que las políticas públicas deben evaluar los problemas, determinar con claridad tanto objetivos como procesos para alcanzarlos, evaluar resultados y asignar recursos en función de los objetivos logrados (pesos especificados). Ciertamente éstos son componentes para la planeación apropiada de la gestión educativa, pero son habituales, se usan y se han usado por años (Latapí, 2004); de aquí que sorprende que se indique que existe el “mito” de creer que por el simple hecho de gastar más se tendrán mejores resultados, como si se desconociera la planeación administrativa y lo que significa dilapidar el dinero.

En el segundo y tercer capítulos, se presenta la diversidad nacional ofreciendo cifras que ilustran las disparidades que hay entre las entidades federativas, en relación con el tamaño de su población y la tasa de crecimiento, porcentajes de población rural y urbana, indígena, índices de marginación, desarrollo, calidad de vida, asistencia escolar por grupos de edad, demanda por niveles educativos, población sin escolaridad, con primaria incompleta, analfabetismo, absorción a la secundaria. Al hacer el análisis al nivel promedio de las 32 entidades federativas, no se reflejan las agudas disparidades, en tanto las diferencias más críticas están en la población marginal de localidades. El autor concluye que hay que acabar con la supuesta creencia generalizada (mito) que considera que: “la educación en México puede ser tratada uniformemente, pues es un problema monológico. Debemos educar igual a los desiguales” (p. 47).

El cuarto capítulo se titula “Calidad”, es considerado por el mismo autor como “sustancial” y es donde se encuentran, desde mi punto de vista, los aspectos más críticos del libro. En este capítulo se ofrece una serie de puntajes de evaluación obtenidos de las aplicaciones llamadas “Aprovechamiento escolar” (AE), que se señala “es el indicador más esperado y más publicado” (p. 60). Sin embargo, estos datos fueron obtenidos por el autor en un disco que le proporcionó el entonces titular de la Dirección General de Evaluación de la Secretaría de Educación Pública (abril de 2003).

En el capítulo se presentan gráficas y tablas con los resultados obtenidos en las pruebas AE por las 32 entidades federativas en 2001 y 2002, tanto en

primaria como en secundaria, y se señala que “puede observarse una fuerte diferencia entre los mejores y los peores [estados], además de cambios fuertes de ubicación nacional de un año a otro...” (p. 60). Aquí hay que recordar que los promedios no informan de las grandes disparidades internas.

Resulta desconcertante apreciar que Chiapas, Guerrero y Oaxaca –que tienen bajo índice de cobertura, que son de las entidades con mayor pobreza, marginación y pobre calidad de vida– en las pruebas AE no ocupan las posiciones más bajas. Incluso Oaxaca, que tiene un índice de analfabetismo que la coloca en la posición 31, con alta población indígena; obtuvo una posición intermedia (lugar 16) en las pruebas AE de primaria; y el doceavo lugar en las de secundaria, en el año 2002.

Igualmente desconcierta que Coahuila –con índices bajos de analfabetismo, población indígena y rural, que ocupa la posición 13 en cuanto a calidad de vida y 4 en marginalidad, con un alto índice global de cobertura y calidad educativa (lugar 9), cuyo Producto Interno Bruto triplica al de Oaxaca– haya resultado en la prueba AE la peor entidad de la república en el año 2001.

El autor se percata de esta inconsistencia, indicando que “existe una enorme diferencia entre los mejores y los peores... [además] un número importante de entidades que cambiaron de posición fuertemente” (p. 62), incluso se afirma que: “En realidad, algunas entidades parecen tener una relación opuesta a lo que el sentido común sugeriría” (p. 70). No obstante el reconocimiento de las serias limitaciones que tienen las pruebas de Aprovechamiento escolar, se utilizan los datos para apoyar y así “desmitificar” las creencias que sostienen que a mayor nivel económico mejor desempeño escolar y que las ventajas tanto económicas como sociales de los estudiantes de escuelas urbanas les permitan tener mejor rendimiento que el de aquellos que asisten a centros escolares rurales o indígenas.

El autor se pregunta: “¿Qué explica estos cambios tan bruscos de un año a otro o diferencias tan radicales de un nivel a otro dentro de un mismo estado?” (p. 64). Desde mi apreciación la explicación más razonable es que el instrumento utilizado para evaluar el aprovechamiento escolar parece no estar bien diseñado y/o aplicado, por lo mismo los resultados no son de fiar y no es apropiado utilizarlo, pues una variabilidad como la reportada no puede corresponder a la realidad. Sería como creer que la población o los niveles de pobreza y marginación en los estados, pudieran cambiar con fuertes diferencias de un año a otro.

El diseño, aplicación y procesamiento de pruebas estandarizadas de evaluación es un asunto sumamente complejo; se requiere cumplir con muchos requerimientos técnicos para que sus resultados sean válidos y confiables. Por ejemplo, el grado de dificultad de una prueba debe estar muy bien calibrado, para tener versiones equivalentes, de lo contrario la variabilidad puede ser simplemente producto del grado de dificultad de las preguntas: en algunos casos se obtienen calificaciones altas porque las preguntas son fáciles o, a la inversa, calificaciones bajas porque las preguntas son difíciles; y no porque se esté bien o mal preparado. La aplicación también es crítica, si los estudiantes copian las respuestas, igualmente se invalidan todos los resultados.

En otra parte del capítulo se utilizan los resultados de la Evaluación de la Educación Primaria (EVEP) que pretenden medir series históricas, pero nuevamente el propio autor refiere que: “1) la dispersión en los resultados, como lo demuestra la EVEP de un estado en relación con otro en un mismo año es enorme; 2) la variación de los resultados de un mismo estado, pero de un año a otro, también es grande” (p.77). Ciertamente, Chiapas, que tiene altos índices de marginación, analfabetismo y población rural, fue el estado que en la EVEP obtuvo los mejores resultados nacionales en 1997 y, al siguiente año, cayó por debajo de la media. De aquí que se aprecia que las evaluaciones de la EVEP parecen tener las mismas debilidades de las pruebas de Aprovechamiento escolar y, por lo mismo, tampoco son fuentes confiables para poder hacer análisis y llegar a conclusiones.

Ya, sin mayor detalle, se citan otros dos indicadores: Preparación profesional y Estándares. Se reporta que no hay correspondencia entre la Preparación profesional y el Aprovechamiento escolar, lo que no es relevante en tanto AE no es una prueba confiable. De Estándares, se menciona que es una evaluación que supera a EVEP, pero que aún no está publicada; sin embargo se proporciona una tabla con el porcentaje de alumnos que obtienen un nivel de logro satisfactorio en las evaluaciones de Estándares, donde se aprecian diferencias muy amplias entre alumnos de centros escolares urbano privado (70.8), urbano público (54.1), rural público (42.3), cursos comunitarios (37.8) y educación indígena (25.3) (media nacional = 50.9); datos que parecen sustentar la importancia que tienen los factores socioeconómicos de los alumnos, contra las suposiciones sostenidas por el autor.

El autor desdeña el Programa de Escuelas de Calidad (p. 81) pero, paradójicamente, considera que la solución es, en buena medida, lo que pretenden estas escuelas, pues estima que la respuesta está en el liderazgo y la

motivación por alcanzar la calidad por parte de directivos, maestros, estudiantes y familia (p. 75-76). Este programa tiene como propósitos establecer un nuevo modelo de autogestión, con base en los principios de libertad en la toma de decisiones, liderazgo compartido, trabajo en equipo, prácticas docentes flexibles acordes con la diversidad de los educandos, planeación participativa, evaluación para la mejora continua, participación social responsable y rendición de cuentas, a fin de constituirse en una escuela de calidad; se trata de recuperarla como unidad de cambio y aseguramiento de la calidad, generar en cada escuela una dinámica autónoma de transformación, con libertad en la toma de decisiones, mayor responsabilidad por los resultados y práctica de valores; fortalecer las capacidades de los directores para que ejerzan eficazmente su liderazgo académico, administrativo y social, coordinen el trabajo colegiado de los docentes, promuevan la evaluación interna como base para el mejoramiento continuo de la calidad educativa y encabecen la alianza entre la escuela, los padres de familia, las autoridades y la comunidad (SEP, 2004).

El proyecto de escuelas de calidad corresponde a un modelo de vanguardia que se conoce como la “escuela que aprende”; donde se plantea que para ser eficaz y crear escuelas de calidad, se requiere establecer un proceso de gestación de la calidad misma, el que sólo puede lograrse como un proceso de constante adecuación y compromiso, que tiene que surgir en el seno mismo de la escuela, a partir de la participación libre, activa y responsable de su propia comunidad: directivos, profesores, alumnos, padres de familia, autoridades administrativas y comunidad. La organización que aprende asume que cada individuo que la integra actúa para dar apoyo a la visión construida por consenso y, por lo mismo, compartida por la comunidad, la que debe nacer de un imaginario que tenga una visión pensada en ideales, pero que permita reconocer las posibilidades reales y así establecer las metas prioritarias que definan un plan de acción para la mejora continua, inspirados en un modelo emergente de gestión de la calidad total, que parte de la flexibilidad necesaria que permita la adecuación y la innovación en una organización inteligente que debe ser capaz de aprender a autogestionarse (Santos Guerra, 2000). Esto sin prejuzgar que el Programa de Escuelas de Calidad esté operando con los beneficios que teóricamente se le conciben.

En el quinto capítulo se hace un análisis comparativo de la educación en México a nivel internacional, utilizando para ello los resultados de la

evaluación realizada por el Programme for International Student Assessment en 2000 (PISA, 2000), que coordina la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). El autor, como el estudio de PISA lo hace, previene sobre las dificultades que representan las diferencias culturales, los problemas de la medición, selección de variables y periodos de aplicación. En estos resultados México ocupa la penúltima posición, quedó sólo por arriba de Brasil.

Con esta información se pretenden rechazar varios “mitos”, uno, que la educación impartida por particulares es mejor que la pública. Desafortunadamente no se refuta el “mito”, los datos confirman lo que siempre se ha observado, los estudiantes de escuelas públicas obtienen resultados mucho más bajos que aquellos que estudian en instituciones privadas; la distancia es de 79 puntos, que equivale a un diferencia del 16 por ciento.

Otro “mito” a refutar consiste en que los estudiantes de escuelas particulares tienen un elevado desempeño a nivel internacional. Aquí, nuevamente, es muy cuestionable si se tiene esta creencia generalizada; probablemente lo más aceptado pudiera ser que los alumnos de escuelas privadas obtengan puntajes medios comparados con los de los países de alto desarrollo, lo cual así ocurre, pues están a 8 puntos por debajo de la media internacional de PISA, es decir, a sólo 1.6% por abajo en promedio, o sea que muchos están por arriba de la media.

Luego se pretende demostrar que es un “mito” considerar que a más horas de leer se obtienen mejores resultados en comprensión de lectura. Los resultados reportados son ciertamente sorprendentes, salvo Brasil, en todos los países más de 90% de los escolares de 15 años evaluados reportan leer menos de dos horas diarias, es decir, al parecer hay pobres hábitos de lectores en todo el mundo. Con este pequeño y selecto grupo (quienes leen más de dos horas al día), se hacen las comparaciones y se observa que no hay correspondencia con la calificación general obtenida en PISA, lo cual implica un análisis restringido y sesgado, en tanto está reducido a un pequeño sector de la muestra (menos de 10%), y con el problema que el propio autor sugiere, que quienes dicen ser asiduos lectores, bien puede tratarse de un grupo integrado por muchos mentirosos.

En contraste tenemos que en el análisis del EXANI-I antes referido, se encontró que las horas de estudio que se reportan, sí es un factor importante que se asocia con la calificación obtenida, apreciándose que quienes indican leer sobre 7 horas a la semana puentean 11.5% por arriba de aque-

llos que reportan leer sólo una hora (Tirado, 2004). Es importante observar que el análisis se basa en todos los casos y no en un subgrupo extremo (los que dicen leer más) que imprima un sesgo.

Sorprende que se considere un “mito” el que mientras más alto sea el nivel escolar de la madre, mejor será el desempeño académico de los hijos, sobre todo porque la tabla de datos que se presenta así parece confirmarlo (p. 97). De 27 países, en todos los casos las diferencias son notoriamente marcadas entre los hijos de las madres con escolaridad básica, comparadas con las que tienen nivel medio o superior. Sólo en dos casos, de los 81 reportados, al comparar madres con nivel medio y superior la diferencia no es la esperada, lo que no es extraño en tanto se sabe bien que las desigualdades entre altos niveles de escolaridad de los padres el efecto disminuye notoriamente, es decir, la diferencia es mayor entre hijos cuyas madres tienen nivel de primaria y secundaria, a las que tienen nivel de bachillerato y universitario. En estos niveles (media-superior), la diferencia en el caso de México es de un punto, de aquí que sólo en tres de los 81 citados, no se dan las diferencias esperadas; por lo que habría que señalar que los datos reportados sí confirman que, a mayor escolaridad de los padres, mejor desempeño de los hijos.

En el sexto capítulo se presenta un análisis comparativo de un estudio en el que participó México junto con otros 10 países; el cual fue realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Éste ha sido muy cuestionado, el propio autor indica que “uno debe analizarlo con extremo cuidado” (p.109), pues se reporta que hubo poco rigor técnico en el seguimiento y que metodológicamente recibió muchas observaciones. Por lo tanto, no parece ser importante presentar mayor atención al respecto.

El séptimo capítulo está dedicado a gastos en educación, considerando que es un “mito” que los alumnos de los países con menor gasto educativo obtengan más bajo desempeño que aquellos que estudian donde las erogaciones son mayores. Para demostrar esto se utiliza un cuadro comparativo en el que se presentan los resultados de PISA 2000 por un lado y, por el otro, el gasto por estudiante estimado en dólares estadounidenses. Ciertamente no hay correspondencia en muchos países, pero en el caso de México y Brasil, que son los que puntean más bajo en PISA 2000, también son los que presentan el menor gasto. Se dice, en contraste a lo sustentado en el primer capítulo, “Con todo, parece que, efectivamente, México es de los

países que menos gasta en educación en términos del PIB y como PIB per cápita” (p. 130).

Al relativizar la posición que se obtuvo en PISA 2000 con el lugar que se ocupa en el gasto, México y Brasil se posicionan en un nivel medio, por arriba de 12 países. La “renta” parece no ser tan mala. Aunque es un análisis que aplana diferencias al convertir una escala de razón, en una ordinal.

Otro supuesto “mito” es que quienes cuentan con mejor infraestructura, sus estudiantes obtienen mejores calificaciones. México, junto con otro país, fueron los únicos que la infraestructura pareció importar en los resultados. En el análisis del EXAN-I ya referido, fue contundente que los alumnos que indicaron no contar ni siquiera con un salón de clases, obtuvieron los resultados más bajos. En el mismo apartado del libro que se reseña se aclara que cuando se consideran “materiales educativos, definidos en sentido amplio, que incluya por ejemplo tecnología y multimedia, las diferencias entre mejores condiciones y mejores resultados es más consistente, más significativa y más generalizada” (p.131).

Se considera que otro “mito” más es creer que los maestros en México están mal pagados y, por ello, sus estudiantes obtienen bajos resultados. Se presenta una gráfica (p.133) que ordena a los países de acuerdo con los resultados PISA 2000 y, por otro lado, se reportan los salarios promedio. Sacar una media de salario puede aplanar muchas diferencias, por ejemplo en México, entre quienes tienen doble plaza, carrera magisterial, antigüedad y están en zona urbana, contra los que no. En esta gráfica efectivamente se observan muchos cruces, sin embargo, nuevamente Brasil y México, que tiene la posición más baja en PISA 2000, también están en el tercero y cuarto lugar más bajo en salarios. Aunque ciertamente sería de esperarse que las retribuciones correspondieran a los resultados, y como lo sustenta el autor en el primer capítulo, en México se han incrementado los salarios de manera significativa en los últimos lustros y esto no se ha visto reflejado, como se esperaría, en una correspondiente mejora en la calidad.

En el octavo capítulo sobre “Conocimiento y competitividad”, se estipula que tenemos el “mito” de creer que el éxito del comercio exterior y la economía emergente mexicana que nos ha colocado en el décimo lugar mundial, se deben a nuestro sistema educativo y de conocimientos. Se presentan varios indicadores que hacen apreciar que México tiene pocos estudiantes formándose en el extranjero en términos relativos al tamaño de su población, recibe muy pocos estudiantes extranjeros (no exporta formación), tiene bajos índi-

ces de escolaridad (80% con estudios menores a educación media); baja inversión en investigación y desarrollo, bajo número de patentes y más si se considera que de las pocas patentes la mayoría son de no residentes (investigadores de transnacionales), pobre equipamiento en telefonía, computación e interconexión; por lo cual se señala que tenemos muy poca competitividad frente a los países con los que compartimos mercados. Se hace una serie de proyecciones al futuro, con las que se augura que las distancias se irán amplificando y la crisis se agudizará, de no tomarse medidas apropiadas.

Para finalizar se presenta un capítulo intitulado “Índices y conclusiones”. En este apartado se elabora una serie de indicadores combinando factores, en los que, como el mismo autor advierte, “se pierde mucha información técnica y contextual valiosa” [y] “es muy difícil comparar cuando la información es limitada, y más cuando, aparte de limitada, los datos de diferentes años se agregan en un solo indicador y los datos no están actualizados” (pp. 168-169); de cualquier manera se elaboran varios índices que pueden resultar orientadores.

Entre los índices que se generan está uno que corresponde a la cobertura educativa en las entidades federativas, a partir de las matrículas preecolar y primaria, deserción primaria, eficiencia terminal primaria, absorción secundaria, matrícula secundaria y eficiencia terminal secundaria. Otro índice, llamado de eficiencia en política educativa, está estimado con base en el costo por alumno que realiza cada estado de la república, con la peligrosa lectura de que quien gasta menos resulta ser el más eficiente. Hay un índice de calidad educativa elaborado con base en Aprovechamiento escolar, Evaluación de la educación primaria y Preparación escolar, con los inconvenientes previamente señalados que tienen estos instrumentos de medida. Se elabora un índice combinando de cobertura y calidad y otro que considera cobertura, calidad y eficiencia.

En la segunda parte del capítulo se procede con indicadores de competitividad internacionales, considerando crecimiento, microeconomía, competitividad, distribución del ingreso, transparencia y libertad económica para, con estos elementos, construir un índice compuesto de competitividad, en el que México ocupa la posición 32 entre 39 países analizados.

La evaluación es, sin duda, sustantiva, permite reconocer el desempeño del proceso educativo, los factores determinantes, regula y modela el propio proceso. El dar la posición relativa puede ayudar a tener un referente y así valorar, sin embargo, esto no es el verdadero problema y mucho menos la

solución. Se corre el riesgo de caer en los *ranks* de tipo deportivo, sobre simplificar, como suele hacerlo la prensa con los resultados de PISA, donde lo importante pareciera ser ¡¿en qué posición quedamos?!

La educación y sus efectos son la resultante de un muy complejo proceso, donde intervienen múltiples factores, cuya dificultad se incrementa exponencialmente dados los efectos de interacción entre los factores. Paradójicamente a la tesis central del libro, no parece que la calidad educativa explique por qué unas sociedades son más productivas que otras. Con los propios datos reportados (p. 102), se observa que Estados Unidos tiene un desempeño por abajo de la media en PISA 2000, sin embargo es el país más productivo (con el PIB per capita más alto); por otro lado se aprecia que Japón y Corea que obtuvieron los puntajes más alto en PISA 2000, su productividad está 38% y 113% respectivamente por abajo de la de Estados Unidos. Ni pareciera que esto se vaya a modificar sustantivamente en los próximos 20 años, según las propias estimaciones del autor (p.163).

Los datos proporcionados sobre conocimiento y competitividad, distribución del ingreso, cobertura, crecimiento, marginación y pobreza; permiten apreciar que el problema no es sólo la educación sino que es sistémico, general, que obviamente se refleja en la educación.

La idea del autor de que la educación es nuestro talón de Aquiles, lo que pone a la nación al borde del colapso, reduce la problemática nacional a un solo componente, como si la enorme pobreza, la atroz distribución de la riqueza, la debilidad democrática, el sindicalismo corporativo, la descomposición política, la corrupción, entre otros; fueran asuntos secundarios de menor importancia.

Se señala en el texto que no hay evidencia de que nos hayamos dado cuenta de la crítica situación que tiene la educación en el país, como si ahora nos estuviéramos percatando de ello. Al respecto se puede referir que desde hace tiempo ya se sabía de los pobres resultados que se logran en el sistema educativo, esto está documentado, se pueden revisar los trabajos, entre otros, de Muñoz Izquierdo (1979), Martínez Rizo (1983), Tirado (1986), Martínez Rizo y Escalera (1989), Guevara Niebla (1991 y 1992), Tirado y Rodríguez (1999).

No es la evaluación *per se*, ni porque ésta sea ampliamente difundida, ni el *benchmarking* que nos indique qué posición ocupamos, lo que solucionará los problemas educativos del país. Considero que para resolverlos, mucho nos ayudaría contar con críticas más ponderadas, con investigaciones y

reflexiones cuidadosas que permitan comprender los factores que determinan la gestión de la calidad, que se presenten propuestas sólidamente sustentadas; de manera tal que se puedan generar consensos que den lugar a políticas de Estado, que estén apartadas de los intereses particulares de partidos políticos, que se termine con el vaivén de las políticas de gobierno o de la parálisis ante la incapacidad de llegar a acuerdos.

Referencias bibliográficas

- Census, (2005). <http://www.census.gov/cgi-bin/ipc/idrank.pl>, consultada 08/03/2005.
- Coleman, J. et al. (1966). *Equality of educational opportunity*, Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Guevara Niebla, G. (1991). “México, ¿un país de reprobados?”, *Nexos*, vol. XIV, núm. 162.
- Guevara Niebla, G. (compilador) (1992). *La catástrofe silenciosa*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí Sarre, P. (2004). *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*, México: Fondo de Cultura Económica, p. 70.
- Martínez Rizo, F. (1983). “Calidad y distribución de la educación. Estado del arte y bibliografía comentada”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XIII, núm. 4, pp. 55-86.
- Martínez Rizo, F. y Escalera, M. E (1989). “Diagnóstico educativo de Aguascalientes 1983. Reportes de Investigación de la UAA”, *Serie Investigación Educativa*, núms. 16-17.
- Muñoz Izquierdo, C. et al. (1979). “El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, núm. 3, pp. 1-60.
- Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos.
- Murillo, F. J. (2004). “Un marco comprensivo de mejora de la eficiencia escolar”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 21, pp. 319-359.
- Posner, C. (2004). “Enseñanza efectiva. Una revisión de la bibliografía más reciente en los países europeos y anglosajones”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 21, pp. 319-359.
- Santos Guerra, M. A. (2000). *La escuela que aprende*, Madrid: Morata.
- Secretaría de Educación Pública (12 de noviembre de 2004). “Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Escuelas de Calidad”, México: *Diario Oficial de la Federación*.
- Tirado, F. (1986). “La crítica situación de la educación básica en México”, *Ciencia y Desarrollo*, núm. 71, año XII, México: CONACyT, pp. 81-94.
- Tirado, F. y Rodríguez, F. (1999). “Educación comparada; México entre otras naciones”, *Ciencia y Desarrollo*, vol. XXV, núm. 144, México: CONACyT, pp. 37-47.
- Tirado, F. (2004). “Perfiles del EXANI-I”, en Tirado, F. (coord.) *Evaluación de la educación en México. Indicadores del EXANI-I*, México: CENEVAL, pp. 97-148.