

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos la disposición y el apoyo de todas las personas que colaboraron en el proceso de construcción, análisis, revisión y mejora del reporte de HABLA. En particular agradecemos al equipo de Suma por la Educación por sus valiosas contribuciones a este reporte. Extendemos nuestro reconocimiento también a Mexicanos Primero, con un agradecimiento especial a Fernando Ruiz, cuya minuciosa revisión fue fundamental para el perfeccionamiento del documento. Agradecemos a Educación con Rumbo por sus aportaciones significativas y reflexiones que enriquecieron nuestras perspectivas y análisis. Un agradecimiento especial a Patricia Ganem, cuyas propuestas de mejora resultaron ser cruciales para dar forma a este reporte. Y, reconocemos la inmensurable labor que docentes, estudiantes, familias, organizaciones de la sociedad civil, funcionarios y equipos de trabajo de las dependencias públicas, investigadores y organismos internacionales realizan diariamente para defender y garantizar el derecho a la educación de todas las personas.

HABLA: El estado de la educación en México, 2023
Grupo Educación

Créditos:

Tania Esparza-Oteo Sánchez-Belmont
Gabriela Anzo Gutiérrez
Leslie Gómez Lardizábal
Mariana Coppel Ochoa
María del Pilar Gómez Vega
Jesús Tabares
Alberto Quintero Soriano

Copyright © [2023] Grupo Educación. Todos los derechos reservados;
se pueden reproducir extractos de esta publicación gratuitamente,
siempre que se cite la publicación y a Grupo Educación.

RESUMEN EJECUTIVO

El reporte **HABLA** presenta una mirada panorámica al estado actual de la educación en México, a través de una recopilación exhaustiva de los indicadores y conocimientos clave en torno a los alcances obtenidos y los desafíos que aqueja a la educación en el país. El objetivo es construir un terreno común, basado en la evidencia, sobre el cual sea posible entablar un diálogo sobre las mejores prácticas, las tendencias globales y los desafíos que enfrenta la educación en México hoy, buscando de manera colectiva el mejor camino de acción para construir un mejor futuro para todos los mexicanos y mexicanas.

En el corazón del reporte **HABLA** se encuentra María, una estudiante de 16 años que finalizó recientemente su educación básica (EB) y comienza su educación media superior (EMS). La historia de María es una oportunidad para ponerle una cara al futuro de la educación, y entender mejor las dificultades que enfrentan las y los estudiantes a lo largo de sus trayectorias educativas, pero también las motivaciones, deseos y aspiraciones de los más de **34 millones de alumnos** que componen el Sistema Educativo Nacional (SEN) de México hoy.

La pregunta de la que parte el reporte **HABLA** es simple: ¿Qué tenemos que hacer para que María y los más de **34 millones de estudiantes** en México estén mejor preparados para afrontar los retos y desafíos del siglo 21? Para responderla, el reporte hace una recopilación, selección y procesamiento de datos, conocimientos y hallazgos principales de los estudios más recientes del Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO), el Centro de Investigación Económica y Presupuestaria (CIEP), así como los estudios más recientes de académicos y expertos en educación en México y otras partes del mundo.

Por educación entendemos no sólo lo que sucede en las aulas, sino también el aprendizaje que cada persona debe cultivar de manera continua a lo largo de su vida. Por ello, el reporte **HABLA** se enfoca en los principales aspectos que componen el tema de la educación, como el acceso (cobertura), las brechas de aprendizaje, la salud socioemocional de las y los estudiantes, la infraestructura y el uso de la tecnología, los docentes, los contenidos curriculares, la inversión en educación y el aprendizaje a lo largo de la vida. Hablar de educación también significa enfrentar los desafíos adicionales que la pandemia de COVID-19 ha generado sobre el sistema educativo mexicano y los millones de estudiantes que lo componen. Alrededor del mundo, las escuelas y centros educativos se vieron obligados a cerrar sus puertas por un periodo largo de tiempo, afectando a más del 91% de los estudiantes a nivel global. En México, el cierre de escuelas durante 53 semanas consecutivas representó una pérdida de aprendizajes

equivalente a 1.8 años en las trayectorias educativas de estudiantes como María. El reporte **HABLA** presenta de manera detallada los impactos negativos que la pandemia tuvo sobre cada uno de los diferentes pilares educativos.

Los principales hallazgos que reúne este reporte para responder a nuestra pregunta sobre qué tenemos que hacer para preparar mejor a nuestras y nuestros estudiantes para afrontar los retos y desafíos del siglo 21 son:

1. Resolver la brecha de acceso / cobertura, enfocándose principalmente en educación inicial y la educación media superior, así como atender las brechas de cobertura que existen entre los diferentes estados y regiones del país.
2. Resolver la brecha de aprendizajes que reflejan las evaluaciones de desempeño educativo de PISA, PLANEA y ERCE, atendiendo a las causas por nivel socioeconómico, de género, de interculturalidad y las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).
3. Atender el bienestar socioemocional y la salud mental como parte de los principales factores para el aprendizaje, enfocándose en las habilidades socioemocionales de las y los estudiantes, y atendiendo los problemas que dificultan la convivencia escolar y la participación, como en el caso de acoso escolar.
4. Los docentes son el factor escolar más importante para el aprendizaje. Por ello, es crucial contar con suficientes docentes que estén bien formados, sean capaces de aprender a lo largo de su carrera, y que cuenten con las condiciones y herramientas necesarias para mejorar su práctica en el aula día con día.
5. La tecnología y la infraestructura por sí solas no lo resuelven todo, pero bien utilizadas ofrecen inmensos recursos para generar espacios propicios para el aprendizaje y la participación activa de estudiantes y docentes.
6. Debemos gastar más y mejor en educación para empoderar a las y los estudiantes menos aventajados y ayudarles a romper los círculos de pobreza que entorpecen su desarrollo humano.
7. Adoptar un enfoque de aprendizaje a lo largo de toda la vida (*lifelong learning*) que reconozca que aprendemos en todos lados y en todo momento y atienda el desajuste que existe entre las habilidades y competencias adquiridas en las escuelas y las requeridas por el sector productivo actual.

Además de presentar un panorama del estado actual de la educación en México, el reporte **HABLA** es una llamada a la acción basada en la evidencia para reconocer que hablar de educación debe ser prioridad en la agenda nacional. Hablar de educación es responsabilidad de todas y todos.

ÍNDICE

9	A. LA HISTORIA DE MARÍA
15	B. ¿CÓMO LOGRAMOS UNA CIUDADANÍA EDUCADA?
16	1. Resolver brecha de acceso/cobertura a) Brechas por niveles educativos: educación inicial y educación media superior b) Brechas por regiones/estados
23	2. Resolver brecha de aprendizajes a) Desempeño en PISA, PLANEA, ERCE b) Brechas por nivel socioeconómico c) Brechas por género d) Brechas por interculturalidad. e) Brechas por barreras para el aprendizaje y la participación (BAP)
32	3. El bienestar socioemocional y la salud mental son imprescindibles para el aprendizaje. a) Habilidades socioemocionales y salud mental b) Convivencia escolar y participación
41	4. Los docentes importan para el aprendizaje y mucho a) Docentes
47	5. La tecnología por sí sola no lo resuelve todo a) Infraestructura física y digital b) Innovación c) Vínculo con familias
61	6. Debemos gastar más y mejor en educación a) Inversión de la mano del crecimiento económico b) Inversión pública y privada
69	7. Las personas aprenden a lo largo y ancho de la vida a) Aprendizaje a lo largo de toda la vida b) Habilidades y competencias para la inserción laboral
77	C. RELATORÍA HABLA SUMMIT 2023

LA HISTORIA

DE MARÍA





ELLA ES MARÍA

María cumplió 16 años. Vive con su familia en la ciudad de **Puebla** y está cursando el primer año de bachillerato. En su casa sus dos padres trabajan jornadas completas, porque resulta imposible llevar el sustento de la casa con un solo salario. Su papá está a cargo de una carpintería que absorbe todo su tiempo y su mamá atiende una zapatería.

María disfruta la escuela. Su sueño es cursar una carrera de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM por sus siglas en inglés). A pesar de que su papá le dice que esas carreras no son para mujeres, María y su mamá creen que tendría más oportunidades laborales si decide continuar su trayectoria educativa en alguna de esas áreas. **En México, el caso de las mujeres con un alto desempeño en matemáticas y ciencias e interesadas en continuar carreras científicas o ingenierías es más alto que el nivel promedio de la OCDE.**

Valeria y Pedro son los mejores amigos de María. Pedro con 17 años tuvo que abandonar la escuela y buscar un trabajo porque pronto será papá. Al pensar en la educación de ese bebé, la perspectiva es mejor que cuando ellos eran pequeños, ya que la educación inicial, que atiende a niñas y niños menores de 3 años no era obligatoria en México antes de la reforma constitucional de 2019. Si un bebé es mal alimentado, abandonado, descuidado, no recibe cariño ni abrazos y/o nadie juega o conversa con él/ella, crece con grandes impedimentos intelectuales. Las circunstancias de un cuidado deficiente durante la primera infancia alteran

el desarrollo de la corteza prefrontal del cerebro, que está involucrada en una variedad de funciones críticas, como la atención y el lenguaje.

María trata de ayudar a Valeria con sus estudios, pero su amiga no tiene el mismo rendimiento escolar, su situación económica es más precaria y tiene que ayudar a su mamá con sus hermanos. Su papá emigró a California desde que ella era muy chiquita. No tiene apoyo de su familia para estudiar y no le gusta porque a diferencia de María no comprende lo que lee y las matemáticas le parecen muy difíciles. Cuando realizó la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), diseñada para medir su desempeño educativo, los resultados mostraron que aún no ha alcanzado el nivel mínimo esperado para su edad.

En la casa de María, su mamá es un gran apoyo y quisiera que la historia de María fuera diferente a la suya, y aunque ella no terminó el bachillerato, la ayuda en lo que puede y la motiva a seguir con sus estudios. Hoy sabemos que cuando las mamás y papás y las y los estudiantes saben cuáles son los beneficios de la educación, **la asistencia escolar aumenta y los resultados en el logro educativo mejoran.**

Las historias de María, Pedro o Valeria no son casos aislados en el contexto de nuestro país. Ellos comparten sus diferentes realidades con los **34.6 millones de estudiantes que tiene el Sistema Educativo Nacional** (SEP, 2023).

Alma es la maestra favorita de María. Ella enseña literatura y se ha ganado la confianza de sus alumnos y alumnas, pues en cada clase analizan una lectura de autores y temáticas diversas, y después de leer les pregunta lo que sienten y piensan. De esta manera, Alma obtiene un **panorama sobre el estado emocional de sus estudiantes para después platicar con ellos y ayudarles a enfrentar sus problemas personales**. La labor de Alma es titánica, pues además de cumplir con el programa escolar, también hace la **función de psicóloga y trata de apoyar a los jóvenes para continuar sus estudios**.

Si María hubiera nacido en **Chiapas, Oaxaca o Michoacán, o dentro de una localidad con menos de 2 mil 500 habitantes, tendría más probabilidades de abandonar la escuela al terminar su educación básica**. El acceso a la educación no se limita únicamente a la disponibilidad de espacios educativos, sino que también implica el acceso a recursos didácticos, servicios de apoyo, personal docente capacitado y condiciones adecuadas para el aprendizaje. Las comunidades localizadas en áreas rurales y remotas con altos niveles de marginación enfrentan mayores carencias educativas en materia de recursos, materiales, infraestructura y personal educativo.

Cuando María cursaba el primer año de secundaria el mundo se detuvo por la pandemia de COVID-19. La familia de María se enfrentó a dificultades económicas que pusieron en riesgo la trayectoria educativa de María: las ventas en la carpintería de su papá disminuyeron dramáticamente y su mamá fue enviada a su casa sin salario. A pesar de esto, hicieron un gran esfuerzo para comprar una computadora con el objetivo de que María no se atrasara en sus estudios, porque las clases continuaron de manera remota durante las 53 semanas que duró el cierre de escuelas en México. **En casa de Valeria resultó imposible la conectividad. Todo mundo hablaba del grave peligro del contagio y ambas familias se debatían entre arriesgar su salud o continuar trabajando para sobrevivir a la crisis.**

En el salón de María, además del atraso educativo, las consecuencias de la pandemia en la salud socioemocional de los estudiantes fueron muy graves. Si bien el tema de la tecnología de alguna manera se pudo solu-

cionar, la mayoría de los estudiantes no contaban con adultos mediadores ni acompañamiento en sus procesos de aprendizaje. Tanto maestros y maestras, como las familias tuvieron que adaptarse rápidamente al uso de la tecnología, y en muchos casos, aprender desde cero. El mayor impacto se vio en la madurez emocional. **Al no tener un modelo grupal social, la mayoría de los estudiantes tuvieron más dificultades para enfrentar y manejar sus emociones**. Además, en la clase de María hubo compañeros que tuvieron que enfrentar procesos de duelo, desde fallecimientos de familiares por el COVID-19, hasta divorcios o importantes pérdidas económicas.

Un estudio realizado por el Banco Mundial, UNICEF y UNESCO en 2022 estima que los jóvenes perdieron aprendizajes equivalentes a **1 año y medio de escolaridad**, y por lo menos, **628 mil personas entre 6 y 17 años interrumpieron sus estudios en México** (BID, 2020). En una primera instancia, esto quiere decir que el país no contará con las competencias necesarias para afrontar los retos del futuro próximo.

Después de la pandemia, la violencia escolar aumentó en el salón de María. Una de sus compañeras sufría ataques de ansiedad sin razón aparente, cuando la maestra Alma habló con ella se enteró de que la joven recibía cartas anónimas con amenazas en donde además se juzgaba su color de piel y su forma de vestir. **Un dato respaldado por la Consulta Infantil y Juvenil que realizó el Instituto Nacional Electoral (INE) 2021 indica que 15% de los estudiantes señalan el acoso escolar y 28% la discriminación entre los problemas que más les afectan**. A esta violencia hay que sumarle el ciberbullying y el acoso sexual, que enfrentan en su mayoría niñas y adolescentes. **En México, 15.9% de los estudiantes de educación básica informó haber sufrido algún tipo de violencia en la escuela; esto incluye el maltrato físico, el acoso verbal, el ciberacoso y el acoso sexual** (INEGI, 2017).

Ser víctima de violencia en la escuela tiene una amplia gama de efectos negativos. Se asocia con una mayor probabilidad de trastornos de salud, consumo de drogas y alcohol, o tener relaciones sexuales a una edad más temprana.



La situación de María es más favorable que la de sus amigos y que la de muchos jóvenes de su edad. María disfruta la escuela y cuenta con el apoyo de su familia para seguir sus estudios, y si todo sigue como ahora, en dos años estará lista para tomar una de las decisiones más importantes de su vida. **¿Qué panorama le espera?**

Aunque en los últimos 20 años **México ha alcanzado logros educativos importantes, según el Censo de Población y Vivienda de 2020, los adultos de 20 a 29 años de edad presentan el grado de educación promedio más alto, con 11.4 años de escolaridad** (equivalente al segundo grado de preparatoria), el acceso a la educación superior sigue siendo inalcanzable para muchos jóvenes que no cuentan con los recursos suficientes para estudiar. **Lo mismo pasa con el acceso a la tecnología. Según el reporte Aprovechar al Máximo la Tecnología para el Aprendizaje, publicado por la OCDE (2020),** en México sigue habiendo una brecha socioeconómica que impacta el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Para los estudiantes económicamente favorecidos, el acceso a las TIC en la escuela es de 85%; en comparación con 45% de los estudiantes desfavorecidos.

En cuanto al mundo laboral, **¿qué le espera a María si logra terminar una carrera universitaria?** Si nos basamos en las cifras actuales el futuro no es muy alentador. Según el Observatorio de Trabajo Digno de Acción Ciudadana Frente a la Pobreza, en el primer trimestre de 2023, el 61% de los jóvenes (7.4 millones) no cuenta con contrato laboral, 42% de los jóvenes (5.1 millones) no cuentan con prestaciones, el 25% de los jóvenes (cuatro millones) lleva una jornada laboral que supera las 48 horas semanales establecidas en la Ley Federal del Trabajo y el 61% (9.6 millones) no tiene seguridad social.

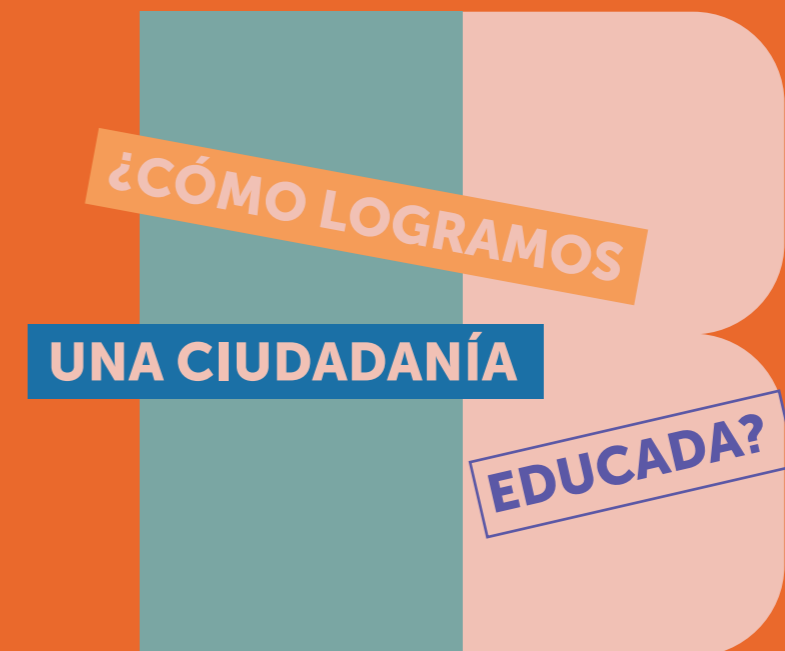
La limitada generación de empleos de calidad y la persistencia de los bajos niveles salariales en México están relacionadas directamente con el problema de la calidad y la productividad de la fuerza laboral y este problema tiene su origen en las escuelas. Existe un desajuste significativo entre las habilidades que tienen los trabajadores y la demanda del sector productivo

en México. **De acuerdo con el IMCO (2023), las principales habilidades necesarias en el mundo laboral son pensamiento analítico y creativo, autoeficacia, es decir, motivación, flexibilidad y curiosidad, el manejo de otro idioma, como el inglés, habilidades socioemocionales como la resiliencia, la resolución de problemas y el trabajo en equipo.**

¿QUÉ TENEMOS QUE HACER PARA QUE MARÍA Y LAS Y LOS JÓVENES DE SU EDAD ESTÉN MEJOR PREPARADOS PARA AFRONTAR LOS RETOS Y DESAFÍOS DEL SIGLO 21?

Para empezar debemos trabajar en las deficiencias de aprendizaje notorias desde primaria. Acortar las brechas socioeconómicas y de acceso a una educación de calidad, desde la primera infancia hasta los grados más altos, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano y que el origen no necesariamente es destino. **Es necesario también reducir las brechas de género para que niñas y niños no solo tengan las mismas oportunidades educativas sino también laborales.** Hacer de las escuelas espacios seguros es otro reto importante, además de proveer en los alumnos y alumnas herramientas necesarias para afrontar la vida con una mejor salud mental. Adaptarse a los cambios requiere confianza en sí mismos y un manejo sano y consciente de las emociones, esto debe ser parte de la enseñanza en las escuelas.

Reforzar la labor titánica de los docentes e invertir más y mejor en la educación es clave para cambiar la realidad de los más de 34 millones de jóvenes que como María están en una etapa crucial de sus vidas y cuyo futuro depende en gran medida de sus trayectorias educativas.

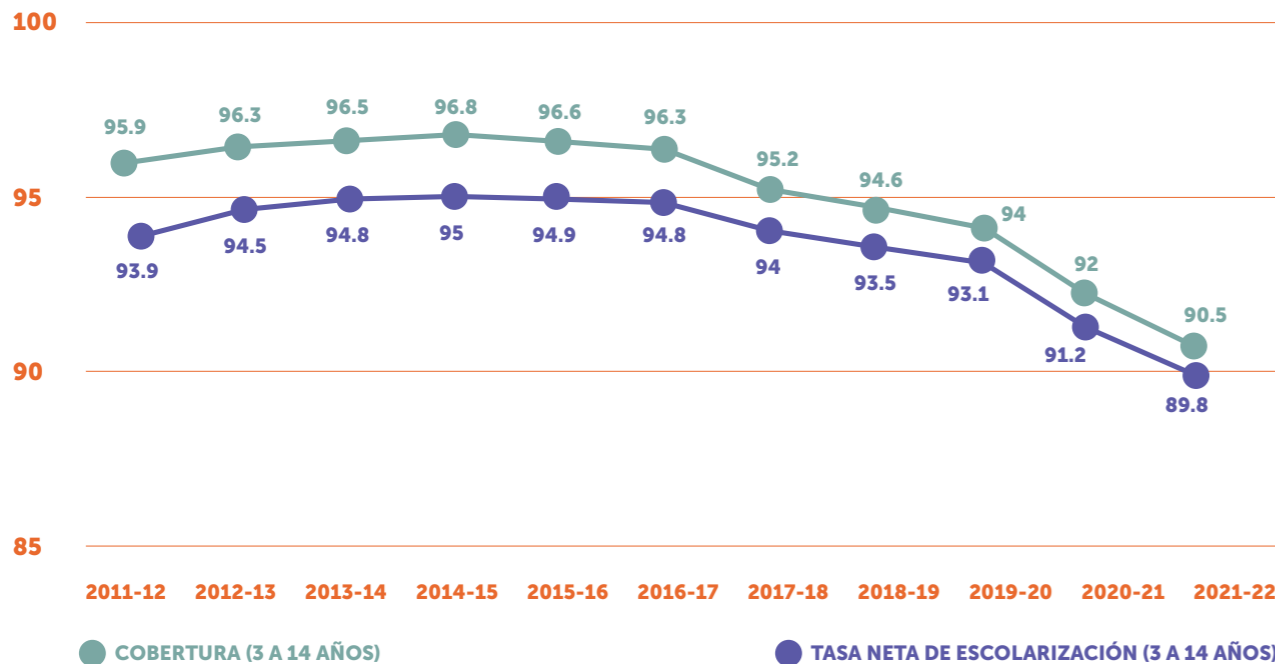


1. RESOLVAMOS LAS BRECHAS DE ACCESO

La **educación básica** comprende los niveles de inicial, preescolar, primaria y secundaria; donde se registran más de **24.1 millones de estudiantes** (SEP, 2023). La **educación media superior**, comprende el nivel de bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico, con 5.3 millones de estudiantes; y la educación superior cuenta con 5.1 millones de estudiantes, y se refiere a licenciatura, especialidad, maestría y doctorado; así como estudios previos a la conclusión de la licenciatura, como los estudios de técnico superior universitarios y la educación normal en todos sus niveles (SEP, 2023). El sistema no escolarizado comprende las formas de aprendizaje que no necesariamente pasan por una escuela o universidad; por ejemplo, los programas a distancia o en línea, con mayor flexibilidad horaria, autogestión del tiempo y un seguimiento generalizado de los avances; donde se registra un millón de personas.


A pesar de que la **tasa de escolarización** en educación básica se ha mantenido estable y cercana a 100%, en los últimos años, sobre todo debido a la crisis educativa derivada de la pandemia, se ha visto una baja más marcada de estudiantes matriculados desde el ciclo escolar 2019-2020.

TASA DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA, 2013-2022



Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP, 2020 y 2023.

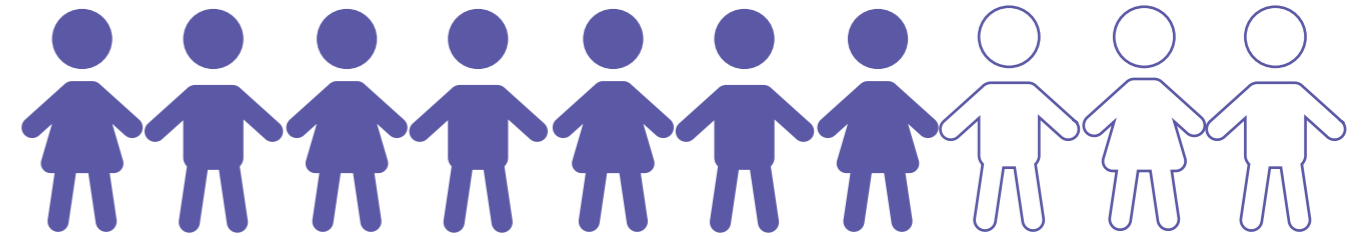
A diferencia de la educación preescolar, que es obligatoria desde 2002, la educación inicial, que atiende a niñas y niños menores de 3 años, NO era obligatoria en México antes de la reforma constitucional de 2019.



Por ello, es muy probable que María y su familia no hayan recibido los servicios y las orientaciones correspondientes a la primera infancia.



ANTES DE LA PANDEMIA, LA COBERTURA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL EQUIVALÍA ÚNICAMENTE AL 8.64%, PERO ES POSIBLE QUE ESTA CIFRA ACTUALMENTE SEA MUCHO MENOR (DOF, 2022).



7 DE CADA 10 NIÑAS Y NIÑOS MENORES A TRES AÑOS QUE RECIBIERON SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL ACUDIERON A ESCUELAS PARTICULARES, LO QUE HACE DE EDUCACIÓN INICIAL EL ÚNICO NIVEL EDUCATIVO DEL SEN ATENDIDO MAYORITARIAMENTE POR ESCUELAS DE SOSTENIMIENTO PRIVADO (MEJOREDU, 2022)

¿POR QUÉ ES TAN IMPORTANTE LA EDUCACIÓN EN ESTA PRIMERA ETAPA DEL DESARROLLO DE NIÑAS Y NIÑOS?

El desarrollo de los bebés es guiado y regulado por el entorno físico y social que les rodea, el cual esculpe sus cerebros. Cuando observamos el impacto de un cuidado deficiente en la primera infancia, desde el punto de vista neurológico, encontramos que tiene consecuencias graves en el desarrollo cognitivo de las niñas y los niños. Si un bebé es mal alimentado, abandonado, descuidado, no recibe cariño ni abrazos y/o nadie juega o conversa con él/ella, crece con grandes impedimentos intelectuales como problemas para comunicarse, dificultad para concentrarse, dificultad para autorregularse, problemas de salud mental y emocional y mal comportamiento. Esto es porque las circunstancias de un cuidado deficiente durante la primera infancia alteran el desarrollo de la corteza prefrontal del cerebro, que está involucrada en una variedad de funciones críticas, como la atención y el lenguaje.

La Política Nacional de Educación Inicial establece que:

“La falta de acción en los primeros tres años del desarrollo humano compromete, en lo inmediato, el bienestar, aprendizaje y desarrollo integral de las niñas y los niños; en particular, de quienes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad. En el mediano y largo plazo, la falta de acción en este ámbito representa enormes costos tanto para la vida de cada persona, como para la sociedad y la economía” (DOF, 2022).

La educación inicial es crucial para contribuir en la equidad de oportunidades de las niñas y los niños, al disminuir las brechas de aprendizaje entre grupos socioeconómicos (Waldfoegel, 2015 citado en DOF, 2022), así como en la desigualdad de género. Además, una educación inicial de calidad tiene mayor impacto en las niñas y los niños de familias que viven en condiciones de vulnerabilidad (Ryan et al., 2006; Ruhm & Waldfoeger, 2012 citados en DOF, 2022), porque ayuda a compensar posibles carencias en sus hogares.

Ante esta evidencia, es crucial que todas las niñas y niños, así como sus familias tengan acceso a los servicios de educación inicial, para que reciban las orientaciones y los cuidados necesarios para su pleno desarrollo.

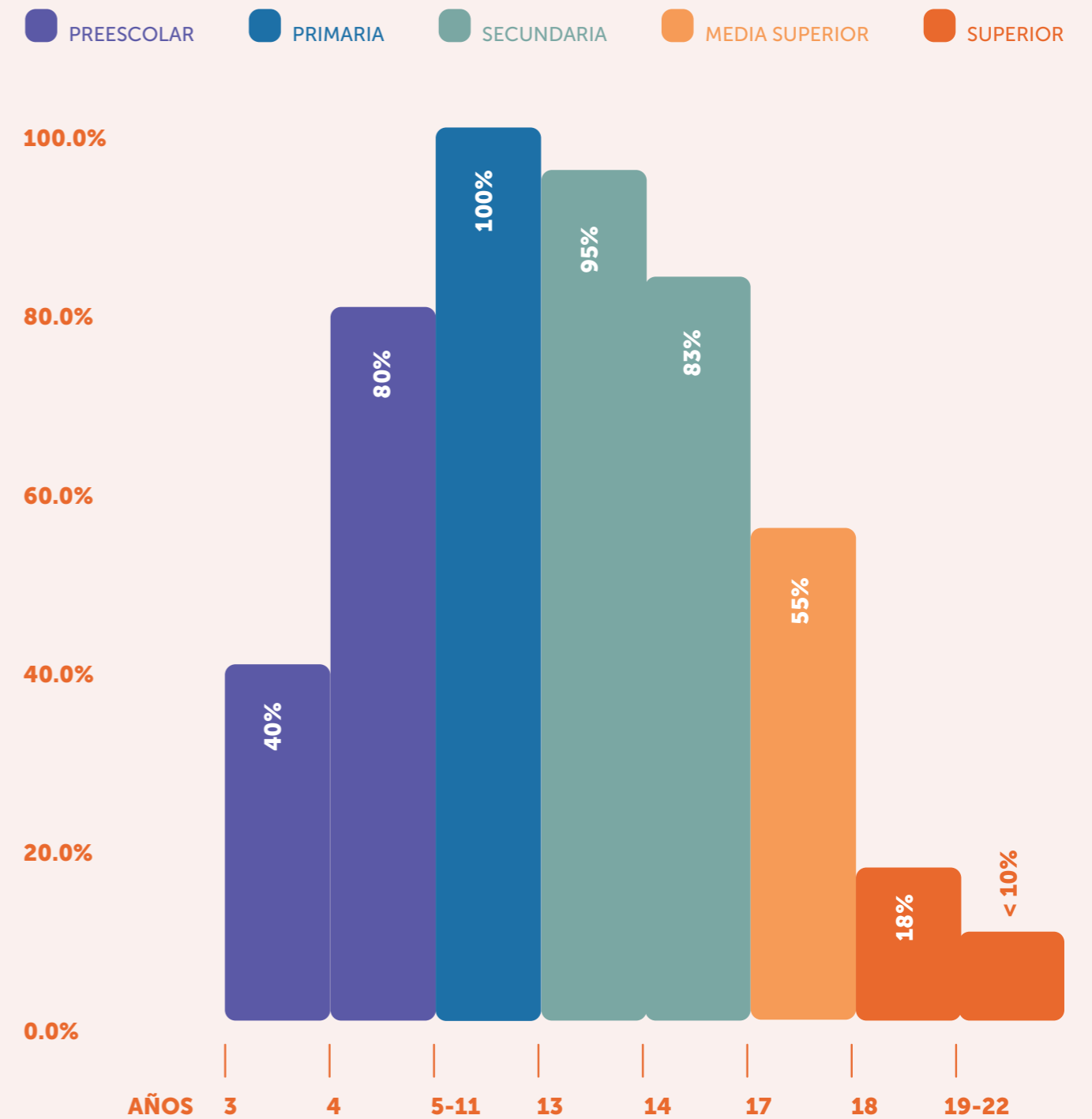
47.4% → 55.8%

LA POBLACIÓN MENOR A TRES AÑOS EN SITUACIÓN DE POBREZA INCREMENTÓ DE **47.4% EN 2018 A 55.8% EN 2020**
(INEGI, 2020)

En preescolar, apenas el 40% de las niñas y niños de 3 años están matriculados, y dicho porcentaje aumenta a 80% con quienes tienen 4 años, lo cual muestra que 6 de cada 10 niñas y niños de 3 años no reciben educación preescolar. Esto genera una fuerte problemática para el sistema educativo, pero sobre todo para las niñas y niños que no reciban educación en edades tempranas, porque su desarrollo cognitivo puede verse fuertemente afectado, y por ende, limitar el futuro de sus trayectorias educativas.

En las edades que comúnmente cubren la primaria y la secundaria, se puede ver que la mayoría de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) están cursando sus estudios. Sin embargo, es en **educación media superior cuando se muestra una baja a partir de los 14 años; tendencia que continúa también en Educación Superior.**

TASA DE ESCOLARIZACIÓN, POR EDAD, 2022



LA POBLACIÓN **NO INSCRITA** EN EL SEN CRECE **MÁS DEL DOBLE** ENTRE LOS 14 Y 17 AÑOS

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP-DGPPYEE, 2022.

“La contingencia por COVID-19 amplió el reto de los sistemas educativos estatales para lograr la cobertura universal en sus demarcaciones, particularmente en educación inicial, preescolar y media superior”

(Mejoredu, 2022: 145).

Tener trayectorias educativas truncadas restringe la posibilidades de que estos jóvenes desarrollen sus habilidades profesionales, lo cual genera limitaciones para acceder a empleos formales.

A pesar de que entre los 0 y 17 años de edad poblacionalmente hay más hombres que mujeres en el país, en educación media superior se ha reportado una matrícula mayor de mujeres (51.4%) que de hombres (48.6%), esta diferencia se mantiene en educación superior. Esto se explica, en gran parte, por la propensión de ingreso de los hombres jóvenes al mercado laboral a partir de los 15 años (Mejoredu, 2022).



Recordemos a Pedro, el mejor amigo de María, que después de un embarazo no planeado tendrá que buscar un trabajo y mantener precariamente a su familia en lugar de continuar su educación media superior. Eso no solo cambia drásticamente su futuro, también el del bebé que viene en camino.

Si bien lograr que las NNAJ asistan con regularidad a clases es indispensable, no es suficiente para garantizar su derecho a la educación. El **acceso a la educación** no se limita únicamente a la disponibilidad de espacios educativos, sino que también implica el **acceso a recursos didácticos, servicios de apoyo, personal docente capacitado y condiciones adecuadas para el aprendizaje**. Las comunidades localizadas en áreas rurales y remotas con altos niveles de marginación enfrentan mayores carencias educativas en materia de recursos, materiales, infraestructura y personal educativo.

La desigualdad socioeconómica crea barreras adicionales, ya que las NNAJ provenientes de hogares de escasos recursos enfrentan mayores dificultades para acceder a recursos educativos y oportunidades de aprendizaje en igualdad de condiciones.

El **abandono escolar** puede tener implicaciones económicas negativas a largo plazo, como una menor empleabilidad y salarios más bajos.



Si María hubiera nacido en la comunidad de El Triunfo, Chiapas, tendría que recorrer un trayecto de 54 minutos en automóvil para llegar a la escuela en Comitán, o 2 horas y 48 minutos para continuar su Educación Superior en San Cristóbal de las Casas. En estas comunidades los jóvenes tienen un 40% de probabilidad de abandonar la escuela al terminar la secundaria, pues comúnmente migran a localidades más grandes en busca de trabajo.



11 % de las escuelas de educación obligatoria y **4 %** del estudiantado nacional se encuentra en **localidades de alta o muy alta marginación** (Mejoredu, 2022).

1 DE CADA 2 personas de 0 a 17 años vive en condición de pobreza, es decir, tiene al menos una carencia social y un ingreso en su hogar insuficiente para satisfacer sus necesidades básicas (Mejoredu, 2022).



En América Latina, **1/3 de la población** de entre 15 y 29 años en **áreas urbanas** y casi **50%** en **áreas rurales** vive en **condiciones de pobreza**. (BID, 2022; ONU, 2021).

ENTIDADES FEDERATIVAS CON MAYOR Y MENOR PROPORCIÓN DE ESTUDIANTES Y CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA, EN SITUACIÓN DE MARGINACIÓN ALTA Y MUY ALTA, CICLO ESCOLAR 2020-2021

Estudiantes y centros educativos con marginación alta o muy alta	Entidad federativa	Porcentaje de estudiantes	Porcentaje de centros educativos
 <p>ENTIDADES FEDERATIVAS CON MAYOR PROPORCIÓN</p> <p>></p>	CHIAPAS	25.2%	38.5%
	GUERRERO	19.1%	33.3%
	OAXACA	15.3%	24.8%
	VERACRUZ	7.6%	13.5%
	PUEBLA	5.5%	14.1%
	NAYARIT	5.1%	17.2%
	DURANGO	4.9%	16.8%
 <p>ENTIDADES FEDERATIVAS CON MENOR PROPORCIÓN</p> <p><</p>	MORELOS	0.2%	0.5%
	BAJA CALIFORNIA	0.1%	0.3%
	ZACATECAS	0.1%	1.6%
	COLIMA	0.1%	0.7%
	COAHUILA	0.1%	0.7%
	AGUASCALIENTES	0%	0.1%
	CIUDAD DE MÉXICO	0%	0%

Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu (2022: 130).

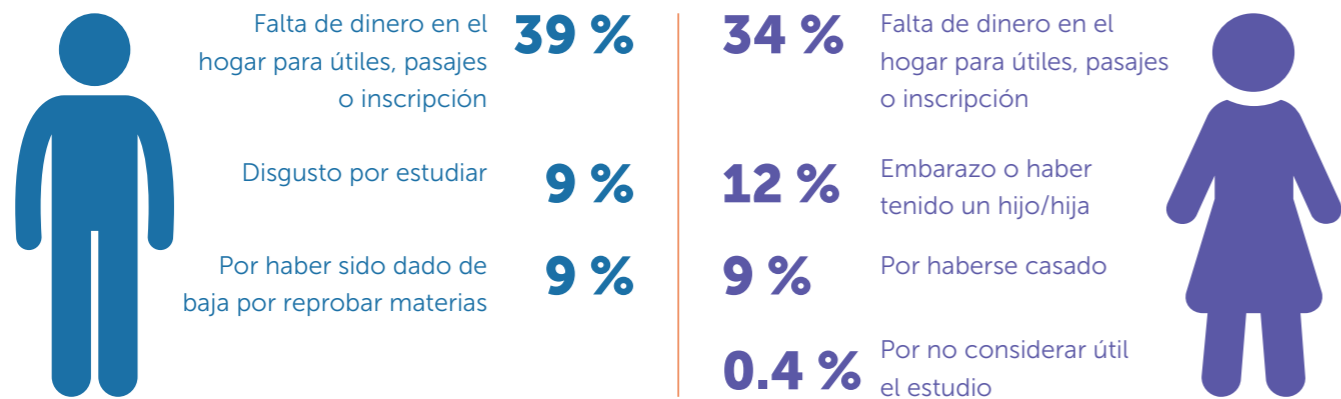
El **abandono escolar** se debe a causas multifactoriales, principalmente asociadas con la salud, la falta de recursos económicos, la pandemia, la migración, la falta de información de los beneficios de la educación, la falta de motivación, la calidad, la dispersión geográfica y el interés escolar (Arellano-Esparza y Ortiz-Espinoza, 2022; CONEVAL, 2018; INEE, 2016 y 2017; INEGI, 2021b; SEP y COPEEMS, 2012; Silva y Weiss, 2018).

Los **estereotipos y roles de género** que se han asignado cultural y socialmente a mujeres y hombres tienen implicaciones en la permanencia escolar, así como en las dificultades para acceder a programas universitarios y de posgrado en ciertas disciplinas y en los obstáculos para el ingreso al mundo laboral.

Las razones por las que las y los estudiantes dejan la escuela varían:

Dado que 3 de cada 10 mujeres y 4 de cada 10 hombres en educación media superior han reportado que dejan la escuela por falta de dinero para los gastos directos de la escuela -útiles, pasajes o inscripción-, muchas de las estrategias para prevenir el abandono escolar se han centrado en los programas de becas. Sin embargo, estos programas no han sido exitosos, en parte, por la falta de una focalización adecuada para proporcionar los recursos precisamente a los estudiantes que dejan la escuela por razones económicas y no otras; y porque se concentran en un momento de la vida del estudiante sin considerar todo el proceso y las diversas causas que determinan su abandono.

Informar acerca de las oportunidades que la educación provee a corto, mediano y largo plazo, tiene un gran impacto en la asistencia y desempeño escolar. De acuerdo con los estudios realizados por Esther Duflo, Abhijit V. Banerjee –ganadores del Premio Nobel de Economía en el 2019– y Trang V. Nguyen, cuando las madres y padres de familia, así como las y los estudiantes conocen los beneficios de la educación, la asistencia escolar aumenta y el resultado en las evaluaciones también mejora, pues los estudiantes se sienten motivados, ya que dentro de su visión de futuro hay claridad en cuanto al valor de invertir su tiempo en la educación.



Fuente: Elaboración propia con datos de (SEP y COPEEMS, 2012)

2. RESOLVAMOS LAS BRECHAS DE APRENDIZAJE

El futuro de María, Pedro y Valeria no sólo depende del acceso a la educación. Un estudiante puede asistir a la escuela sin alcanzar los conocimientos y desarrollar las habilidades necesarias para continuar sus estudios o tener éxito en el mercado laboral. Por ello, el **logro de aprendizajes** es uno de los retos principales que enfrentan las y los estudiantes para transitar por el sistema educativo y cumplir sus metas académicas y profesionales.

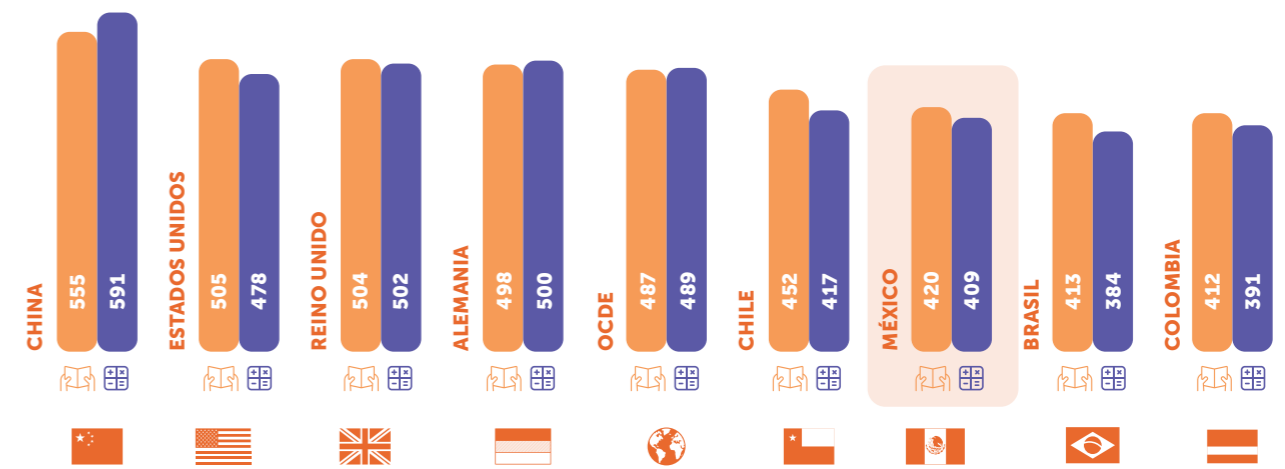
En este sentido, las evaluaciones formativas y sumativas proporcionan referentes para identificar los avances en los aprendizajes de las NNAJ y las áreas que requieren mayor focalización para la mejora. En México, las evaluaciones de aprendizajes han sido diversas, algunas aplicadas de manera muestral o censal por dependencias nacionales e internacionales. La participación de México en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), que mide la capacidad de las y los estudiantes de 15 años para aplicar conocimientos de lectura, matemáticas y ciencias a situaciones del mundo real, ha proporcionado una perspectiva adicional sobre la calidad educativa en el país.

La evidencia ha mostrado que la disparidad en el rendimiento educativo global es abrumadora. En la prueba PISA de 2018, la diferencia entre el número de países por encima y por debajo del promedio fue de más del doble: 20 países estuvieron por arriba del promedio, mientras que 49 países, incluyendo México, estuvieron por debajo. No sólo ha sido revelador que los países latinoamericanos estén por debajo del promedio global, sino también alarmante, porque en las últimas dos décadas no han mostrado avances.

“En los países de la OCDE, el rendimiento promedio en lectura, matemáticas y ciencias se mantuvo estable entre 2015 y 2018” (PISA 2018, OCDE).

DESEMPEÑO EDUCATIVOS PAÍSES DE LA OCDE, 2018

LECTURA MATEMÁTICAS



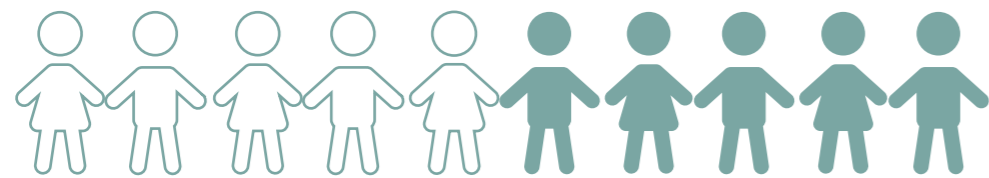
Fuente: Elaboración propia con datos de PISA 2018 (OCDE, 2019).

Estos resultados implican no sólo que el grueso de las niñas y los niños de América Latina y el Caribe no aprenden las destrezas fundamentales básicas al cursar los grados intermedios de la educación primaria, sino que la situación empeora hacia el 6º grado (Banco Mundial, 2022: 67).

Además, la evidencia sugiere que las deficiencias en aprendizaje son notorias desde la educación primaria y continúan, e inclusive, se intensifican hacia los grados escolares mayores.

Los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) publicado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO en 2019, muestran que, en promedio, uno de cada dos estudiantes latinoamericanos de 3º grado y tres de cada cuatro estudiantes de 6º grado no alcanzan el nivel mínimo de competencias en lectura, matemáticas y ciencias (UNESCO, 2021).

Las evaluaciones nacionales de PLANEA, cuyo objetivo era medir los logros educativos de las y los estudiantes de distintos niveles en una muestra de escuelas públicas y particulares, concuerdan con las evaluaciones internacionales.



La **mitad** de las niñas y niños que están por finalizar la primaria **NO son capaces de comprender** la estructura de **oraciones simples** (sujeto y predicado).



4 de cada 10 niñas y niños **NO pueden resolver operaciones básicas** como suma, resta, multiplicación y división.

En PISA 2018, sólo el 1% de estudiantes mexicanos obtuvo un desempeño sobresaliente en lectura, matemáticas y ciencias, mientras que el 35% no obtuvo el nivel mínimo de competencias en las tres áreas (OCDE, 2019).

Esto significa que si la mayoría de la población estudiantil mexicana NO está logrando los aprendizajes esperados desde la primaria, aunque pasen de nivel escolar arrastrarán deficiencias que podrían ocasionar que abandonen su escuela al disminuir sus posibilidades de continuar sus estudios e, inclusive más tarde, de encontrar trabajos competitivos.

Si bien la evidencia sugiere que las diferencias en el desempeño educativo promedio entre países son grandes, las brechas que separan a estudiantes con desempeño más alto y más bajo dentro de cualquier país son aún mayores. Esto se debe a que, el bajo desempeño educativo que muestran estudiantes como Valeria, la amiga de María, es también reflejo de las condiciones estructurales en las que sucede el aprendizaje.



Cuando Valeria no puede comprender lo que lee o no es capaz de resolver una operación matemática simple, su confianza en sí misma disminuye. A diferencia de María, la mamá de Valeria no puede apoyarla en sus tareas y su papá se encuentra demasiado lejos. Sin este apoyo familiar, la probabilidad de abandonar la escuela para Valeria es mucho más alta que para María.



17% de las y los estudiantes de secundaria en México asiste a escuelas en las que la escasez de personal obstaculiza la instrucción proporcionada



ESTE NÚMERO AUMENTA A **27%** PARA LAS ESCUELAS DESAVENTAJADAS. (PISA 2018)

Las diferencias socioeconómicas, de género, interculturales, y relacionadas con las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) repercuten en el acceso, tránsito y permanencia de las y los estudiantes, y hacen el aprendizaje profundamente desigual.

Los resultados de PISA 2018 han revelado que **el nivel socioeconómico de las y los estudiantes es un fuerte predictor de su rendimiento**. Por ejemplo, los estudiantes mexicanos aventajados superaron a los más desaventajados por 81 puntos en lectura.

Sin embargo, también hubo estudiantes desaventajados (11%) que lograron ubicarse en el mejor rendimiento, lo que demuestra que origen no implica necesariamente destino. Lo interesante sería saber qué diferencias existen entre estos y otros estudiantes cuyos resultados sean menores para aprender de sus experiencias y replicarlas para otros estudiantes.

En cuestión de **brechas por género, las diferencias dependen de la asignatura**. Las mujeres son las que han mostrado puntajes mayores en lectura (ERCE 2019 y PISA 2018). Sin embargo, en ciencias los resultados han sido distintos dependiendo del nivel escolar: en primaria las niñas obtuvieron mayores puntajes (12 puntos más que los varones en ERCE 2019), pero al finalizar la secundaria los chicos han reportado mayores puntajes (9 puntos más que las mujeres en PISA 2018). En matemáticas, en primaria no se han revelado diferencias significativas entre mujeres y hombres, pero al finalizar la secundaria los varones obtuvieron, en promedio, 12 puntos más que las mujeres en PISA 2018.

SÓLO **3%** 

DE LOS ESTUDIANTES MEXICANOS CON MEJORES CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS Y PRÁCTICAMENTE NINGÚN ESTUDIANTE DESAVENTAJADO **LOGRARON PUNTAJES EN LOS NIVELES DE DESEMPEÑO MÁS ALTOS** (PISA 2018).


“Para innovar necesitamos matemáticas y comprensión lectora” (Valeria Moy y Blanca Heredia; HABLA Summit 2023)

Además, si bien no se han detectado diferencias de género en el desempeño de estudiantes en matemáticas desde preescolar hasta tercer grado de primaria, las diferencias se han evidenciado a partir de cuarto grado de primaria (Garduño y Reyes, 2022).

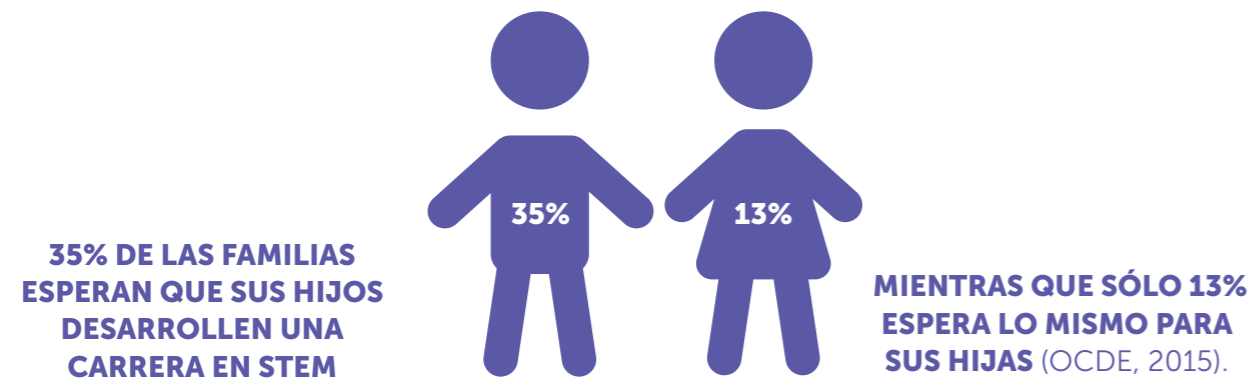
¿CUÁLES SERÁN LAS CAUSAS QUE INTENSIFICAN LAS BRECHAS DE GÉNERO EN CIENCIAS Y MATEMÁTICAS CONFORME AVANZAN LOS NIVELES EDUCATIVOS?

Aunque las mujeres tengan el mismo desempeño académico en ciencias y en matemáticas en los grados escolares de primaria baja, tienen por lo general menos confianza en sus habilidades para desarrollarse en estas áreas (OCDE, 2019). Ello podría deberse, en parte, a la influencia que tienen las familias en la generación de expectativas respecto al desempeño de niñas y niños en ciencias (Fredricks y Eccles, 2002; Herbert and Stipek, 2005).

Por eso Eufrosina Cruz en Habla 2023 comparte que ella “se arrebató a sí misma de su destino”



El papá de María no conoce a ninguna mujer trabajando como ingeniera o en proyectos de innovación, pero su mamá la apoya y aplaude todos sus logros porque sabe que generar confianza en María es crucial para su desarrollo. María y su mamá le cuentan a su papá que en los próximos tres años se instalarán en México alrededor de 1200 empresas internacionales entre las que se encuentra Tesla, que construirá su 5ta. planta de manufactura a nivel mundial y la primera en Latinoamérica en Nuevo León. Este panorama laboral requiere una formación de talentos con un marco de pensamiento creador y dinámico, que pueden pensar sin límites, enfrentar lo desconocido e imaginar soluciones innovadoras a los problemas y este tipo de capacidades nada tienen que ver con el género.



En el mismo sentido, las creencias que cada estudiante tiene sobre sus propias capacidades pueden tener un impacto en sus logros, lo cual se reflejará también en su educación. Según PISA y otros estudios, las chicas creen menos en sus propias capacidades en matemáticas y ciencias, y sufren más ansiedad ante las matemáticas que los chicos, incluso cuando se desempeñan tan bien como ellos (OCDE, 2015).

Por lo tanto, como las disparidades de género también repercuten en la autoestima, la motivación y las creencias sobre las capacidades de una/o misma y están firmemente arraigadas tanto como las diferencias entre mujeres y hombres en el rendimiento

en matemáticas y ciencias, es necesario tomarlas en consideración para erradicar las brechas de género en educación.

¿POR QUÉ SI HABLAMOS DE BRECHAS DE APRENDIZAJE TENEMOS QUE HABLAR TAMBIÉN DE INTERCULTURALIDAD Y BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN?

Considerando el reconocimiento de la diversidad cultural y la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa para todas las NNAJ, la interculturalidad en la educación es un tema fundamental en México. A pesar de los avances en términos de cobertura, persiste un rezago que afecta especialmente a los grupos históricamente discriminados, como las comunidades indígenas y grupos racializados.

“No somos grupos vulnerables. Somos oportunidad y posibilidad.” (Eufrosina Cruz; HABLA Summit 2023)

4 DE CADA 10 PERSONAS INDÍGENAS EN EDAD ESCOLAR NO ASISTEN A LA ESCUELA. (CONEVAL, 2022)

93.6%
DE LAS NIÑAS Y NIÑOS INDÍGENAS DE 6 A 11 AÑOS ASISTEN A LAS ESCUELAS PRIMARIAS

66%
DE LAS Y LOS ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS ASISTEN A LAS ESCUELAS SECUNDARIAS Y LOS PLANTELES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

(CONEVAL, 2022)

DEL TOTAL DE JÓVENES DE 18 A 22 AÑOS, 40.7% DE QUIENES NO SON INDÍGENAS ASISTE A LA ESCUELA, MIENTRAS QUE SÓLO EL 17.2% DE LOS INDÍGENAS ESTUDIA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. (CONEVAL, 2022)

A medida que se avanza en los niveles educativos, menos estudiantes hablantes de lenguas indígenas (HLI) continúan en las aulas. A pesar de que existen diversos programas de becas de apoyo para alentar su permanencia en las aulas, son muy pocos los jóvenes indígenas que se inscriben a los planteles de educación superior. Esto probablemente se relaciona con el hecho de que la población indígena enfrenta mayores condiciones de precariedad y limitadas oportunidades para el ejercicio de sus derechos.

9 DE CADA 10

personas **hablantes de lengua indígena** tenían en 2020 al menos **una carencia social (94%)**.

4 DE CADA 10

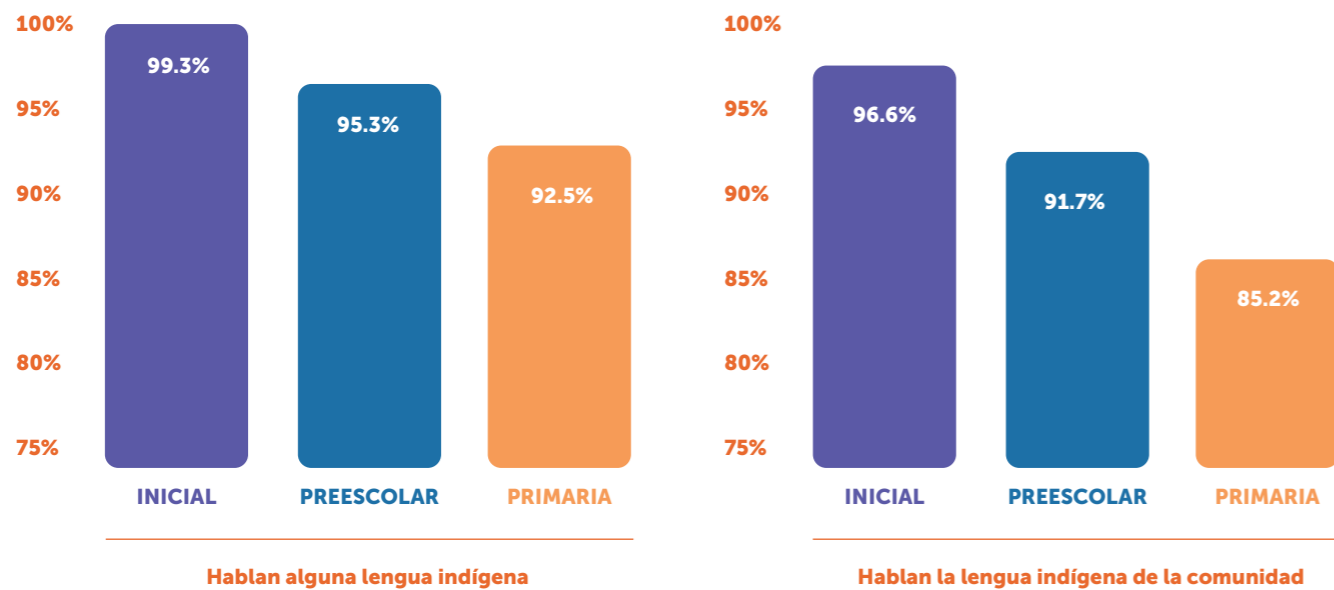
presentaron **rezago educativo (47%)** (CONEVAL, 2022).

EL 45.5% DEL TOTAL DE LA POBLACIÓN HLI SE CONCENTRA EN CHIAPAS, OAXACA Y VERACRUZ (INEGI, 2021A).

Las escuelas multigrado en primaria mostraron resultados más bajos en el nivel satisfactorio en las pruebas PLANEA 2015. (CONEVAL, 2018)

En las localidades con al menos 40% de población indígena, sólo el 22.3% de ellas dispone de escuelas iniciales indígenas, el 75.8% cuenta con escuelas preescolares indígenas y el 53.9% tiene escuelas primarias indígenas (CONEVAL, 2022). Asimismo, las escuelas multigrado constituyen una parte significativa de las instituciones educativas que ofrecen servicios a estudiantes HLI, especialmente en localidades rurales. Éstas son escuelas en las que los docentes atienden a estudiantes de más de un grado escolar, haciéndose cargo al mismo tiempo de las funciones directivas, pedagógicas y de organización de las escuelas.

DOCENTES HABLANTES DE LENGUAS INDÍGENAS Y DOCENTES QUE HABLAN LA LENGUA DE LA COMUNIDAD EN LAS ESCUELAS INDÍGENAS, MÉXICO, CICLO ESCOLAR 2019-2020



Fuente: Elaborado por el CONEVAL con datos de las Estadísticas Continuas del Formato 911 ciclo escolar 2019-2020

Las barreras lingüísticas afectan de manera significativa a los indígenas monolingües. Ello resulta en desventajas educativas que se pueden reducir para las NNAJ que tienen la opción de asistir a escuelas bilingües, ya que acceder a escuelas indígenas donde se puede aprender en su misma lengua representa un incentivo para que las y los estudiantes se inscriban y permanezcan en el sistema educativo (Bando, Patrinos y López Calva, 2005; Parker, Rubalcava y Teruel, 2005; INEE, 2007 y CONEVAL, 2022).

Si bien en México, la mayoría de las maestras y los maestros de las escuelas indígenas hablan alguna lengua indígena, la proporción de quienes hablan la lengua de la comunidad en la que se encuentran es menor. Esto refleja un reto mayor, porque aquellos estudiantes monolingües tienen mayor dificultad para comunicarse con sus docentes al no hablar español.

La educación en la población indígena debe abordarse desde la responsabilidad de la inclusión. El Foro Permanente de las Naciones Unidas para las Cuestiones Indígenas (ONU, 2017) ha destacado que hay evidencia que respalda que la aplicación de políticas que respeten los derechos lingüísticos y culturales, como lo busca la educación intercultural bilingüe (EIB), resulta en una mejora en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes HLI. Esto además de elevar su autoestima, les ayuda a superar desafíos relacionados con la discriminación, contribuyendo así a su inclusión social (CONEVAL, 2022).

Asimismo, si queremos construir un sistema educativo verdaderamente inclusivo, es indispensable HABLAR sobre cómo superar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP). Éstas son condiciones estructurales de los contextos escolar y social que limitan u obstaculizan el pleno desarrollo de estudiantes que presentan alguna discapacidad, trastorno, aptitudes sobresalientes u otras condiciones derivadas de la diversidad social, cultural y lingüística (Mejoredu, 2022).

En educación básica, los servicios de educación especial se componen por los Centros de Atención Múltiple (CAM), que son escuelas a las que NNAJ asisten regularmente, mientras que la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), da apoyo y atención al área técnica pedagógica de las escuelas que lo requieren mediante psicólogos, maestros de lenguaje y trabajadores sociales. Por su parte, la atención a estudiantes que enfrentan BAP en EMS se realiza mediante el Centro de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED).

EN EL CICLO ESCOLAR 2020-2021, EN LOS CAM Y USAER SE ATENDIÓ A **601,025 ESTUDIANTES CON BAP**; Y EN LOS CAED **LA MATRÍCULA FUE DE 12,207** (MEJOREDU, 2022).

Según la UNICEF (2021), las niñas y los niños con discapacidad tienen 42% menos probabilidades de tener las habilidades básicas de lectura y matemáticas que sus pares sin discapacidad, y esta brecha se agrava en los hogares más pobres. La atención para estudiantes que enfrentan BAP o que han recibido apoyos de la USAER, va disminuyendo conforme avanzan de nivel educativo: 72% en preescolar, 70% en primaria y 35% en secundaria (Mejoredu, 2022).

La educación especial es el servicio educativo destinado a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes, que busca atender a las y los alumnos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. (SEP, 2022)

"¿Cuánto dolor cuesta construir tu propia historia cuando desde la mirada de quien te ve te juzga?" Eufrosina Cruz; HABLA Summit 2023

Este descenso probablemente se explica porque algunos estudiantes que enfrentan BAP abandonan la escuela debido a la complejidad de las asignaturas o por la falta de materiales especializados y del acompañamiento adecuado (Mejoredu, 2022).

EN MÉXICO, SE ESTIMA QUE EL **31.7% DE LA POBLACIÓN DE 6 A 17 AÑOS DE EDAD** CON ALGÚN TIPO DE **DISCAPACIDAD ES ANALFABETA** (DOF, 2020).

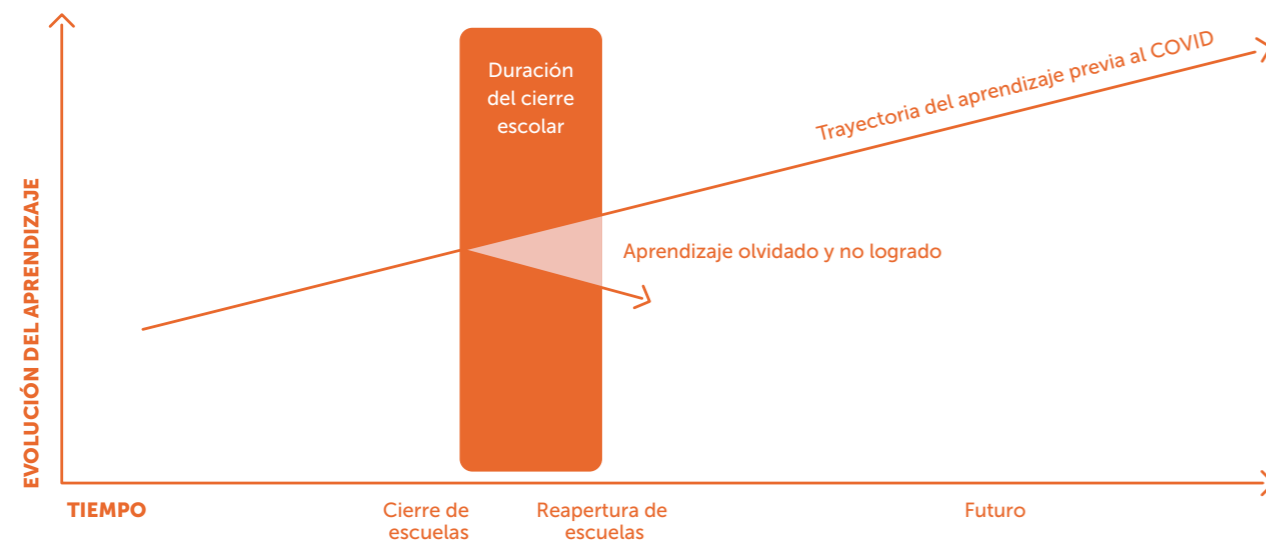
Es necesario enfatizar que la educación especial además de atender a NNAJ con discapacidad, atiende también a poblaciones indígenas, afrodescendientes y migrantes que hablan otras lenguas, presentan dificultades de conducta o tienen aptitudes sobresalientes, quienes enfrentan barreras que limitan su potencial académico y los colocan en riesgo de exclusión (Mejoredu, 2022).

Asegurar una educación pertinente y equitativa a todas las NNAJ es una responsabilidad colectiva y un compromiso para construir una sociedad justa. Promover una educación inclusiva implica reconocer y valorar la diversidad de habilidades, circunstancias y necesidades de todos, y garantizar que haya igualdad de oportunidades para que puedan desarrollar su potencial.

¿CÓMO LA PANDEMIA AGRAVÓ LAS BRECHAS DE APRENDIZAJES?

La crisis de aprendizaje que ya vivían estudiantes como María aumentó radicalmente con **la pandemia**. Durante las 53 semanas que duró el cierre de escuelas por la pandemia en México aproximadamente el 2% del estudiantado de educación básica ya no regresó a las aulas durante el ciclo escolar 2019-2020 y el 5% no se inscribió al ciclo escolar siguiente (IMCO, 2023b). No sólo las trayectorias educativas se han visto interrumpidas por el abandono escolar, sino también por la pérdida de aprendizajes (Hevia, et al., 2022; Patrinos, Vegas y Carter-Rau, 2022; Betthäuser, Bach-Mortensen y Engzell, 2023; Buffie et al., 2023). Se estima que las y los estudiantes sufrieron **pérdidas de aprendizajes de entre 1 y 1.8 años escolares**, la cual ha sido reiteradamente señalada como la peor crisis de aprendizajes (Banco Mundial, UNICEF y UNESCO, 2022).

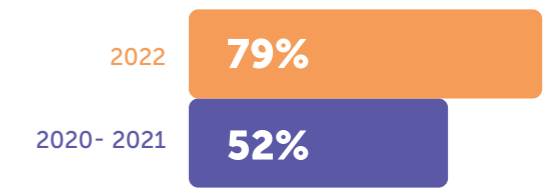
EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE DESPUÉS DE LA PANDEMIA



Fuente: Azevedo et al. (2021), citado por el Banco Mundial, 2022.



AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EXPERIMENTARON EL SEGUNDO PERIODO MÁS LARGO DE CIERRE TOTAL DE ESCUELAS EN EL MUNDO.



SE CALCULA QUE LA **POBREZA DE APRENDIZAJE** HA CRECIDO EN PROMEDIO DEL 52 % AL 79 % EN EL 2022 DEBIDO A LA PANDEMIA (BANCO MUNDIAL, UNICEF Y UNESCO, 2022).

Esta pobreza de aprendizajes le ha pegado más a los grupos en condiciones más vulnerables. **La proporción de estudiantes que no pueden leer un texto simple aumentó 15% en entornos de nivel socioeconómico alto, y 25% en entornos de nivel socioeconómico bajo (Banco Mundial, 2022).** Y, lo peor es que de no resarcir el daño, el impacto de estas pérdidas de aprendizajes se verá reflejado en sus vidas adultas.

Desde antes de la pandemia, ya se contaba con evidencia acerca de las problemáticas que enfrentaba la educación en el país. Sin embargo, la transición a la educación remota de emergencia durante el cierre de escuelas agravó problemas preexistentes en el sistema educativo. La falta de acceso a tecnología y conectividad, así como la ausencia de una estructura adecuada de apoyo y formación continua de docentes, han contribuido a la pérdida de aprendizajes, el abandono escolar y la disminución de la salud mental y socioemocional de estudiantes.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE ERRADICAR LAS BRECHAS DE APRENDIZAJE?

Si queremos cumplir con la meta 4.5 del ODS 4 de educación que, propone eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso en condiciones de igualdad en todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional a las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y las niñas y niños en situaciones de vulnerabilidad (ONU, 2015), tenemos que HABLAR de inclusión y equidad educativa.

Las brechas de aprendizaje pueden limitar las aspiraciones y el crecimiento personal de las y los estudiantes que no logran los aprendizajes esperados.

La base para que una persona sea capaz de transformar su realidad, comienza con comprender y reconocer su contexto. Contar con bases sólidas de lectoescritura y razonamiento matemático es indispensable para que las NNAJ desarrollen un pensamiento crítico y creativo, naveguen el vasto mundo de información actual para discernir entre hechos y opiniones, identifiquen y prioricen problemáticas a atender, y generen soluciones a los desafíos que enfrenten en sus comunidades. Sin estas bases, difícilmente tendremos una ciudadanía educada capaz de participar activa y críticamente en las decisiones de sus comunidades.

El Banco Mundial, UNICEF y UNESCO calculan que las pérdidas de aprendizaje derivados de la crisis de la pandemia equivalen a una pérdida de 12% de ingresos durante toda su vida.

El desarrollo de competencias básicas, en particular lectura y expresión escrita, es fundamental para la construcción de una sociedad democrática, tolerante y crítica, así como para el desarrollo de las capacidades individuales en todos los aspectos de la vida como son: la construcción de un proyecto individual y familiar de vida; la toma de decisiones y la participación política; el cuidado de la salud y la defensa de los derechos. (CONEVAL, 2022: 9)

3. EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL Y LA SALUD MENTAL SON IMPRESCINDIBLES PARA EL APRENDIZAJE

El desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) es un componente fundamental para la vida, ya que al formar parte de la sociedad, en un escenario ideal, cada NNAJ deberá aprender a relacionarse con otras personas, velar por su bienestar, superar desafíos y manejar sus emociones. En las últimas décadas las HSE han cobrado relevancia gracias a la vasta evidencia de su fuerte relación con el desempeño escolar, la salud física y mental, la convivencia ciudadana, la productividad, entre muchos otros (UNESCO, 2021b; Zins et al., 2004).

La UNESCO las define como “el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten a las personas relacionarse consigo mismas y con los demás de manera saludable, navegando en un mundo social interconectado como individuos autónomos, responsables y motivados” (ERCE 2019).

Las y los estudiantes no aprenden en solitario, sino en colaboración con sus pares, en compañía de sus maestros y con el apoyo de sus familias. Dado que los factores sociales, familiares, personales y escolares influyen en la vida y las decisiones de cualquier persona, las emociones que se deriven de esos factores pueden facilitar o dificultar su aprendizaje y éxito en la escuela. Por lo tanto, desde las escuelas se debe prestar atención al bienestar emocional de todos y todas las estudiantes.



EN AMÉRICA LATINA, CERCA DEL **40%** DE LAS Y LOS JÓVENES DE 15 AÑOS NO PUEDE RESOLVER PROBLEMAS SIMPLES DE MANERA COLABORATIVA, EN COMPARACIÓN CON EL **20%** DE LOS JÓVENES EN PAÍSES MIEMBRO DE LA OCDE.

Si bien en todo el mundo la evidencia ha mostrado una gran necesidad por promover la salud mental y el bienestar socioemocional, en México varios indicadores han levantado mayores alarmas al respecto. Las escuelas, como espejo de la sociedad, lejos de ser un espacio seguro para muchas y muchos estudiantes, han sido lugares de réplica de la violencia generalizada presente en todo el país.

De acuerdo con el informe de PISA 2018, en México, el **23%** del estudiantado de 15 años informó haber experimentado algún tipo de bullying durante el mes anterior a la realización de la prueba, y la mayoría está de acuerdo con que esto impacta su desempeño escolar.

En muchos casos, la violencia en el ambiente escolar deriva de un entorno que acepta y legitima las conductas violentas debido a la cultura arraigada de agresiones que se tiene en la sociedad, aunado a la falta de una cultura de respeto a los derechos humanos de las NNAJ.

Algunas de las causas asociadas con la violencia escolar son:

- El predominio de la violencia entre iguales ante el desconocimiento de formas eficaces para resolver conflictos.
- Insuficiencia de información sobre los tipos y efectos de la violencia en la escuela.
- La ausencia de mecanismos eficaces para prevenir y erradicar la violencia.
- Políticas criminalizantes.
- Falta de vinculación de la violencia escolar con el entorno personal y social, así como la inexistencia de una configuración normativa adecuada.

Fuente: Justicia Cotidiana, 2016

De acuerdo con el Banco Mundial, la violencia en las escuelas afecta profundamente a los NNAJ, muchas veces por el resto de su vida. Las cifras son alarmantes: uno de cada tres estudiantes en las escuelas secundarias se ve afectado por violencia física y uno de cada cuatro por acoso escolar. Si bien existen diferencias entre los países, la prevalencia de la violencia en las escuelas es alta en prácticamente todos los países. En muchos, el castigo corporal por parte de los maestros también sigue siendo generalizado, a pesar de que se ha demostrado que no es un mecanismo eficaz para el aprendizaje (Wodon y Fevre, 2021)

La OCDE afirma que nuestro país ocupa el primer lugar a nivel internacional en casos de acoso escolar en educación básica. Asimismo, la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) señala que 7 de cada 10 niños han sido víctimas de este problema. (Justicia Cotidiana, 2016)

De acuerdo con datos de la SEP para el ciclo escolar 2018-2019 recuperados en el Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes 2020-2024 (DOF, 2021):

34.4% DE LAS NIÑAS REPORTA QUE AL MENOS UNA VEZ LE HA PEGADO UN NIÑO.
1 DE CADA 4 ADOLESCENTES DE SECUNDARIA REPORTA HABER SIDO AGREDIDA O GOLPEADA POR UN HOMBRE, AL **15%** LE HAN TOCADO O INTENTADO.
20.6% DEL ESTUDIANTADO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR AFIRMA HABER SUFRIDO ACOSO ESCOLAR Y **25.5%** DECLARA QUE ALGÚN ESPACIO DE LA ESCUELA LE INFUNDE TEMOR TOCAR SU CUERPO, Y AL **3.5%** LA HA MOLESTADO O HA SIDO ACOSADA POR ALGÚN DOCENTE.

La violencia escolar es un problema a nivel nacional que afecta a 4 de cada 10 niñas, niños y adolescentes (DOF, 2021).

En particular, la violencia contra las mujeres ha mostrado datos alarmantes en los últimos años.



70%

DE LAS MUJERES DE 15 AÑOS O MÁS HAN SUFRIDO VIOLENCIA PSICOLÓGICA, FÍSICA, SEXUAL, ECONÓMICA, PATRIMONIAL Y/O DISCRIMINACIÓN A LO LARGO DE SU VIDA (INEGI, 2021).

Según la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDI-REH) 2021, 32.3% de las mujeres mayores de 15 años experimentó algún tipo de violencia a lo largo de sus vidas como estudiantes, siendo la violencia física la de mayor prevalencia.

LAS MUJERES DE 15 AÑOS Y MÁS IDENTIFICARON QUE LAS PRINCIPALES PERSONAS AGRESORAS A LO LARGO DE SU VIDA ESCOLAR HABÍAN SIDO:



UN COMPAÑERO 43.4%



UN MAESTRO 16.8%



UNA COMPAÑERA 13.6%

(INEGI, 2021)

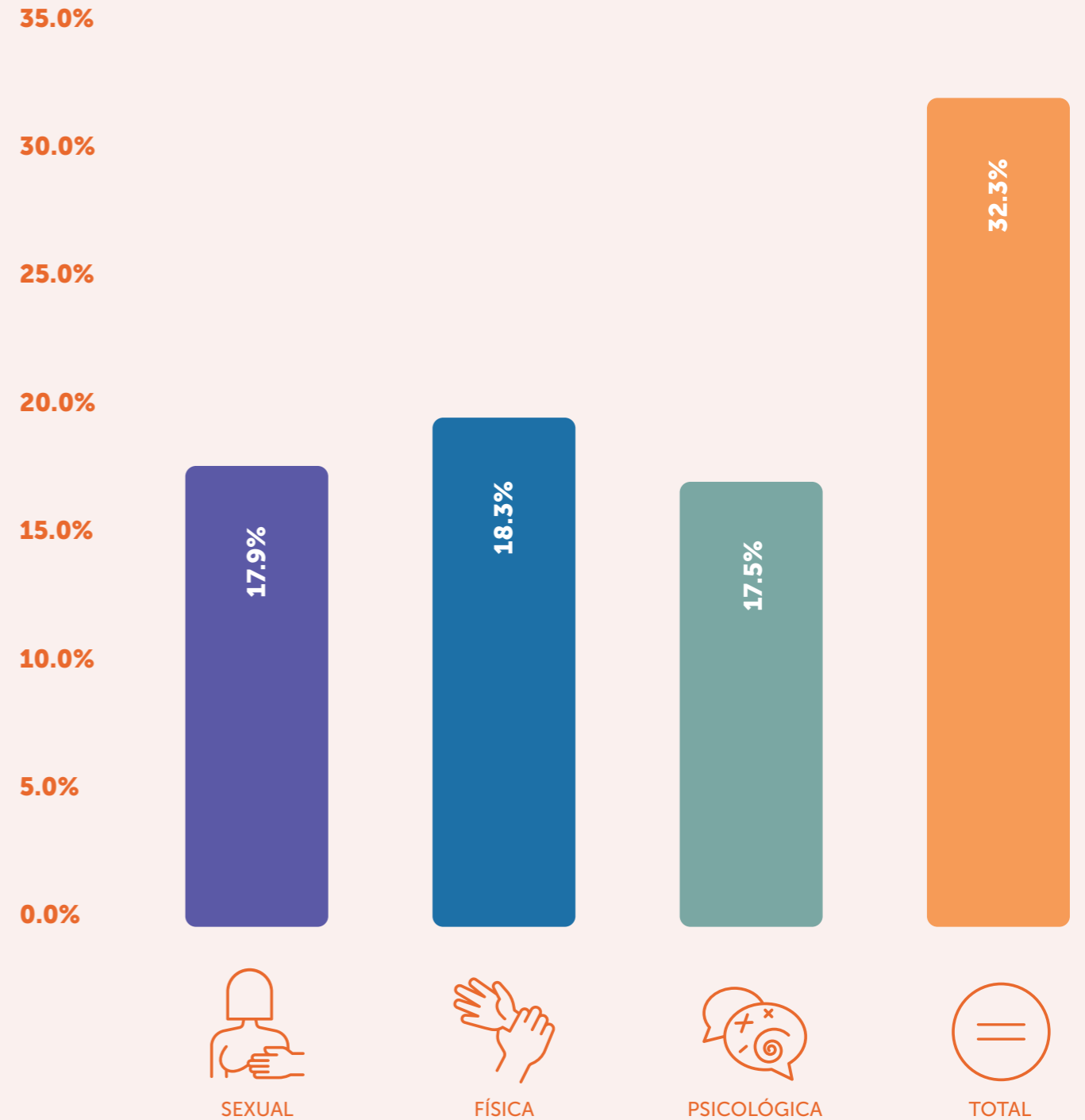
ESTADOS CON MAYOR PREVALENCIA DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES DE 15 AÑOS Y MÁS EN EL AMBIENTE ESCOLAR:



- QUERÉTARO 40.3%
- ESTADO DE MÉXICO 36.6%
- COLIMA 36.3%

(INEGI, 2021)

PREVALENCIA DE VIOLENCIA CONTRA MUJERES DE 15 AÑOS Y MÁS EN EL ÁMBITO ESCOLAR POR TIPO DE VIOLENCIA



Fuente: Elaboración propia con datos de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021.

Ser víctima de violencia en la escuela tiene una amplia gama de efectos negativos. Se asocia con una mayor probabilidad de trastornos de salud como: no dormir bien, dolor de cabeza y espalda, así como comportamientos de riesgo como consumir drogas y alcohol, o tener relaciones sexuales a una edad más temprana. La probabilidad de considerar o planificar un suicidio también es mayor cuando las NNAJ sufren violencia en la escuela.



EN 2020 SE PRESENTÓ LA MAYOR CANTIDAD DE INTENTOS DE SUICIDIO, DONDE 6 DE CADA 100 NNAJ MEXICANOS DE ENTRE 10 Y 19 AÑOS TRATARON DE QUITARSE LA VIDA.



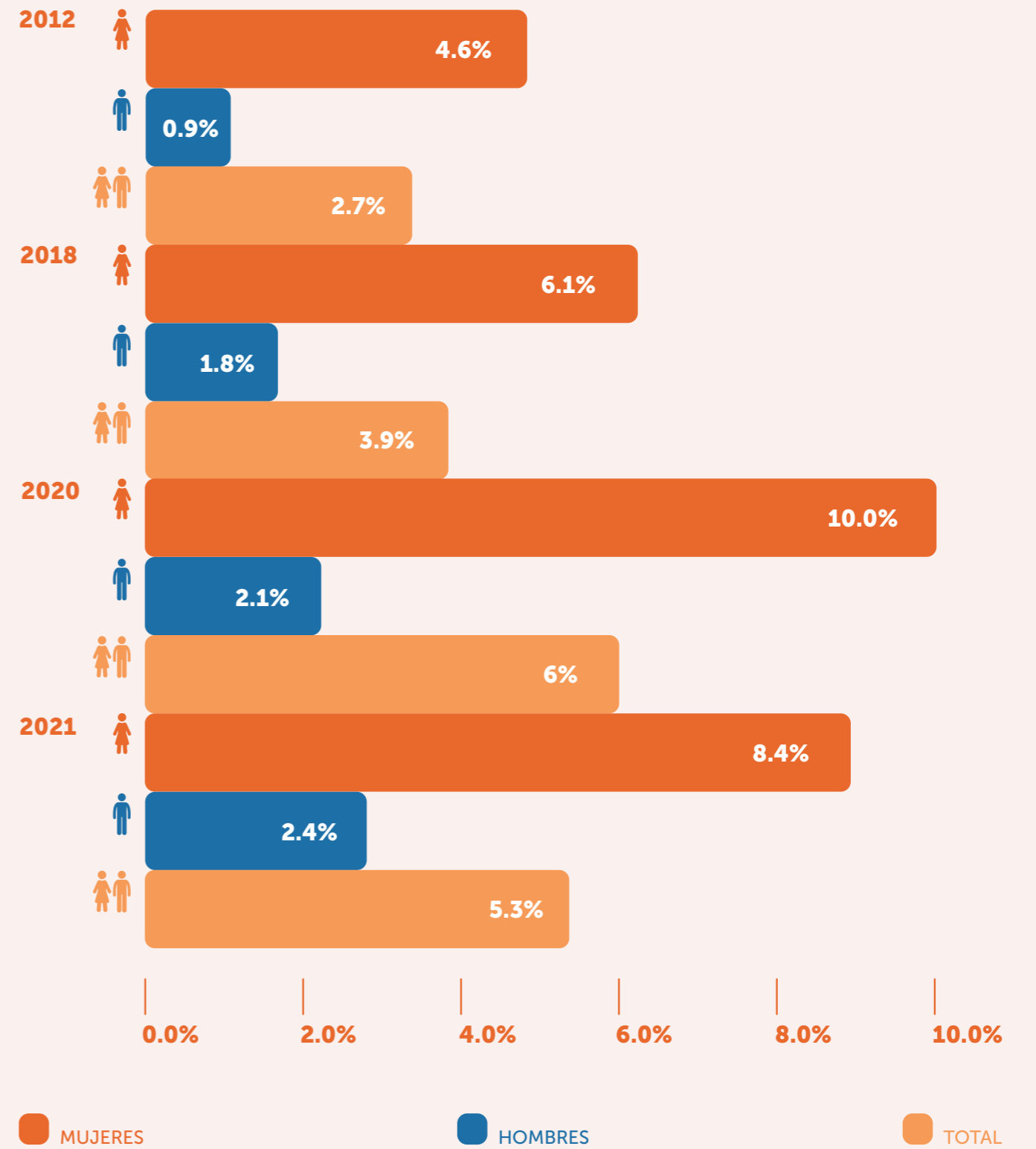
EN MÉXICO, LAS MUJERES TIENEN MAYOR PREVALENCIA EN PENSAMIENTOS SUICIDAS E INTENTOS DE SUICIDIO QUE LOS HOMBRES.

Frente a estas realidades, asegurar que las NNAJ cuenten con las herramientas necesarias para navegar los desafíos derivados de sus entornos familiares, escolares y sociales resulta urgente.



La estrategia que ha implementado Alma, la maestra favorita de María, le ha permitido conocer más profundamente las emociones de sus alumnos y alumnas, ya que al analizar textos de diferentes autores en la clase de español puede darse una idea de las situaciones que viven los jóvenes en sus casas, los miedos que enfrentan y de esta manera tratar de ayudarlos, sin embargo, la tarea se queda corta ante las enormes necesidades psicológicas de las y los jóvenes como María.

PREVALENCIA DE INTENTO DE SUICIDIO EN NNAJ DE ENTRE 10 Y 19 AÑOS, POR SEXO



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2012, 2020, 2021 y 2022.

Es urgente mirar los mecanismos de agresión que se perpetúan en toda la sociedad y específicamente en las escuelas, en la relación estudiante-docente y estudiante-estudiante; e implementar programas que le permitan tanto a estudiantes como docentes manejar sus emociones (lo cual no significa reprimirlas). Además, debemos promover una cultura de diálogo y acompañamiento por parte de los docentes para que sus estudiantes puedan transmitir y trabajar sus emociones de manera sana.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE PRIORIZAR EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA ESCUELA?

Muchas de las causas del desbalance emocional y los trastornos mentales comienzan en la niñez y adolescencia, por lo tanto, es preciso que la escuela cuente con herramientas de identificación, información y acompañamiento, para que tanto estudiantes como sus familias y docentes, sepan cómo atender y responder en estos casos.



Si en el salón de María se hubiera pasado por alto el acoso que sufría su compañera a través de cartas anónimas con amenazas, esta joven podría haber tenido consecuencias graves de salud e incluso terminar con su vida. Además su capacidad para aprender hubiera sido mucho menor pues, ¿quién puede asimilar algún tipo de conocimiento cuando tiene que defenderse de las agresiones de sus compañeros en un constante estado de ansiedad y miedo?

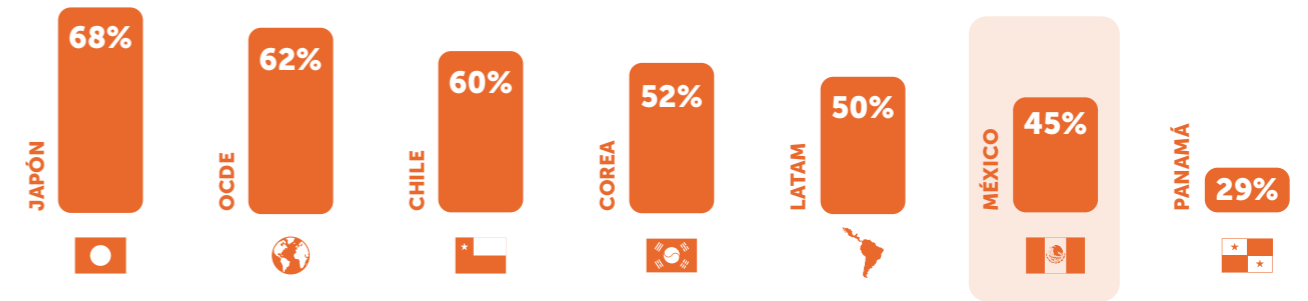
“La escuela no promueve el aprendizaje solamente a través de la enseñanza, de compartir conocimientos. El aprendizaje sucede como producto de la asimilación activa del conocimiento, lo que a su vez depende de estar bien en términos emocionales. Así, la escuela no sólo promueve el derecho a aprender como espacio de aprendizaje cognitivo, sino también como espacio de socialización” (Mexicanos Primero, 2023: 53).

Las HSE se desarrollan de manera progresiva, especialmente durante los primeros años de vida, y son difíciles de medir porque su valoración e importancia dependen del contexto social y cultural, e involucran procesos cognitivos, emocionales, intra-personales y sociales (UNESCO, 2021). Si bien dichos procesos se realizan en todos los espacios en los que nos desenvolvemos, la escuela representa un espacio fundamental para contribuir al balance socioemocional de las NNAJ.

Las creencias sobre nuestras capacidades determinan, en parte, la motivación y la perseverancia ante las dificultades, influyen en nuestra vida emocional y afectan las decisiones que tomamos en la vida (Bandura, 1997; Wigfield y Eccles, 2000; OCDE, 2015). En consecuencia, es necesario promover una mentalidad de crecimiento, es decir, que las NNAJ perciban que pueden desarrollar sus habilidades y lograr nuevos conocimientos en el tiempo gracias a que su inteligencia y sus capacidades no son fijas.

Además, la crisis sanitaria generada por la pandemia demostró aún más la importancia de las HSE para el desarrollo integral de las NNAJ. Muchos estudiantes en México y otras partes del mundo, sufren de falta de confianza en sus propias capacidades, lo cual puede llegar a afectar su autoestima y autocontrol, incrementando la probabilidad de abandonar la escuela. Durante y después del confinamiento muchos estudiantes reportaron sentir angustia, temor y depresión, especialmente las mujeres y los estudiantes en escuelas públicas.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), las experiencias escolares son de vital importancia para el desarrollo de la autoconfianza, el fomento a la autoesti-



↓ 29% DEL PIB

LA FALTA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS PUEDE DAR COMO RESULTADO PÉRDIDAS EN LA PRODUCTIVIDAD ECONÓMICA DE HASTA UN 29% DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO (DURAIAPPAH Y SETHI, 2020 CITADO EN UNESCO, 2020).

ma, la tolerancia al fracaso y la perseverancia. La evidencia ilumina cada vez más la conexión entre la salud emocional y el rendimiento académico (Gutman y Feinstein, 2008).

Los infantes con afecciones emocionales son más propensos a problemas académicos como el fracaso y el abandono escolar, haciéndoles blanco del trabajo infantil, abuso de sustancias, participación delictiva y violencia, así como desempleo. Mientras que las personas que tienen mejores habilidades sociales y emocionales, aumentan la probabilidad de extraer mayores beneficios de los conocimientos que adquieren y aseguran su desarrollo académico.

En México, la educación socioemocional cobró mayor relevancia en los planes y programas de estudios de 2017 cuando las HSE quedaron contempladas dentro del perfil de egreso. Asimismo, las estrategias nacionales de formación continua de docentes de 2018 a 2021 también han incluido cursos de educación socioemocional, aunque la mayoría se llevaron a cabo a distancia (Mexicanos Primero, 2023).

El nuevo plan de estudios de 2023 que se busca aplicar en el ciclo escolar 2023-2024 reconoce la significativa relevancia de las HSE, como la autorregulación, la empatía y

el trabajo en equipo. Sin embargo, la falta de formación, recursos, herramientas y precisión en cómo llevarlo a cabo en las clases, amenaza el progreso de estos aspectos en el desarrollo de los estudiantes (IMCO, 2023c).

Para prevenir y abordar la violencia en las escuelas, la SEP lanzó el Programa Nacional de Convivencia Escolar, que buscaba fomentar la cultura de la convivencia y la resolución pacífica de conflictos; sin embargo, desapareció en 2021. Además, se ha establecido el Protocolo para la Prevención, Atención y Sanción del Acoso Escolar, que define los procedimientos y las medidas a seguir para prevenir y abordar el acoso escolar. Otra iniciativa importante ha sido el programa "Mochila Segura", que busca prevenir la violencia en las escuelas a través de la revisión de las mochilas de los estudiantes. A pesar de estos esfuerzos, la realidad que se vive en muchas escuelas requiere de mayores intervenciones estratégicas para poner en marcha soluciones efectivas e integrales a un problema tan complejo.

Sin duda, el SEN será más exitoso en su misión de lograr una educación inclusiva y de excelencia cuando integre los esfuerzos para promover aprendizajes académicos y socioemocionales. Por lo tanto, será importante reactivar la tendencia por integrar la educación socioemocional como componente total del SEN para implementar una estrategia integral desde el currículum, la formación inicial y continua de los docentes, la relación con las familias de los estudiantes, los materiales educativos, y los sistemas de asesoría y acompañamiento a las escuelas.

Las medidas que la OMS recomienda a los países para promover la salud mental, mejorar los resultados académicos y fomentar un ambiente respetuoso en las aulas, las escuelas, las familias y las sociedades, son:

- Promover iniciativas de aprendizaje socioemocional en la escuela, prestar más atención al rol de los padres y replicar los programas de crianza basados en evidencia.
- La promoción de habilidades socioemocionales como la autoestima y la confianza en uno mismo, la expresión y regulación de las emociones, la empatía y la inclusión, la conciencia social y la decisión reflexiva, el respeto a las normas, la gestión de conflictos y el reconocimiento de la importancia de los cuidadores y la familia.

4. LAS Y LOS DOCENTES IMPORTAN Y MUCHO

Desde antes de la pandemia ya sabíamos que contar con docentes efectivos es lo que ha diferenciado a los sistemas educativos con mejores resultados educativos (Barber y Mourshed, 2008). Esto es porque, de entre todos los factores escolares que influyen en el aprendizaje de las NNAJ, las dinámicas que ocurren dentro del salón de clases entre docentes y estudiantes son lo más relevante.

Por lo tanto, para recuperar las pérdidas de aprendizajes derivadas de la crisis educativa ocasionada por la pandemia de COVID-19, es indispensable hablar sobre el fortalecimiento de la profesión docente.

Los sistemas educativos deben asegurar la selección y la formación de docentes que inspiren a sus estudiantes, fomenten la creatividad, enseñen cómo aprender individual y colaborativamente, y desarrollen todo su potencial (Banco Mundial, 2023).



EN MÉXICO HAY 2.1 MILLONES DE DOCENTES EN TODO EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL (SEN), DE LOS CUALES 1.6 MILLONES LABORAN EN ESCUELAS Y PLANTELES DE SOSTENIMIENTO PÚBLICO (SEP, 2023).

Aunque la Constitución Política establece que, "las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social" (Art. 3º, CPEUM) su relevancia no siempre se refleja en la valoración que reciben por parte de la sociedad.

Además, dada la extensión de esta fuerza laboral y sumado a la diversidad contextual que hay en el país, contar con suficientes docentes que estén bien formados, que sean capaces de aprender a lo largo de su carrera, y que cuenten con las condiciones y herramientas necesarias para mejorar su práctica en el aula día con día ha sido un desafío constante.

¿POR QUÉ DEBEMOS HACER LA DOCENCIA UNA PROFESIÓN MÁS ATRACTIVA?

Si bien la profesión docente ha sido históricamente reconocida como una labor noble y fundamental para el desarrollo de la sociedad, **cuatro de cada diez maestros mexicanos NO eligieron la docencia como su primera elección de carrera** (TALIS 2018, OCDE).

Esta realidad plantea una serie de interrogantes sobre quiénes y por qué deciden ser docentes; y son diversos factores los que contribuyen a que la docencia no sea la primera elección vocacional para muchos maestros. Uno de ellos es la percepción de la docencia como una profesión poco valorada en términos de reconocimiento social y compensación económica.

Una de las consecuencias más notables de esta percepción es el impacto en la atracción y retención de talento en la profesión docente. Si los docentes son considerados en el mismo nivel que profesiones que pueden requerir menos formación y responsabilidad, es probable que personas talentosas y comprometidas se sientan desmotivadas a seguir una carrera en la educación. Esto puede llevar a una escasez de docentes de calidad y a una disminución en la diversidad y en la experiencia de quienes eligen esta profesión.

EN 21 PAÍSES DE INGRESOS ALTOS Y MEDIANOS, EL BANCO MUNDIAL (2019) ENCONTRÓ QUE 2 DE CADA 3 PERSONAS ENCUESTADAS CONSIDERAN QUE EL ESTATUS SOCIAL DE LOS DOCENTES ES SIMILAR AL DE LOS TRABAJADORES SOCIALES O BIBLIOTECARIOS, ÚNICAMENTE EN CHINA SE LE COMPARABA CON LOS MÉDICOS.



SÓLO 27% DE LOS ENCUESTADOS CONSIDERABA QUE LAS Y LOS ESTUDIANTES RESPETAN A SUS MAESTROS (BANCO MUNDIAL, 2019).

Además, la baja valoración social de las y los docentes también puede influir en su motivación y satisfacción laboral. Cuando los docentes se sienten infravalorados, es posible que su entusiasmo y compromiso disminuyan, lo que a su vez puede afectar la calidad de la enseñanza que brindan y de las relaciones que construyen con sus estudiantes y, por tanto, impactar negativamente el desarrollo integral de las NNAJ.

LAS MAESTRAS Y MAESTROS EN MÉXICO GANAN, EN PROMEDIO,

\$ 10 650 PESOS MENSUALES

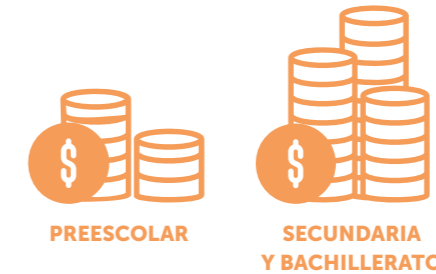
QUE ES 17% INFERIOR A LO QUE GANAN OTROS PROFESIONISTAS (IMCO, 2023).

Según la OCDE, los salarios de los docentes mexicanos se encuentran por debajo del promedio internacional, lo que puede disuadir a jóvenes talentos a considerar la docencia como una opción viable.

Si los salarios docentes se encuentran en el 20% superior de la distribución salarial de un país, es más probable que ser docente sea una profesión más atractiva. Por el contrario, si los salarios son bajos, la docencia atraerá a las personas menos capaces o a quienes utilizan a la docencia como "sala de espera" antes de conseguir un trabajo más atractivo (Banco Mundial, 2019).

Además, los bajos salarios pueden llevar a una rotación constante de personal en las escuelas, lo que dificulta la construcción de relaciones sólidas entre docentes y estudiantes, un aspecto crucial para un aprendizaje efectivo.

El problema de la disparidad salarial también puede impactar la equidad educativa. Las y los docentes que trabajan en zonas rurales y marginadas enfrentan condiciones de trabajo más difíciles y una falta de recursos adecuados. Si los salarios no reflejan adecuadamente las demandas y responsabilidades de estos profesionales, es menos probable que se retengan maestros con muy buenos perfiles en estas áreas, lo que agudiza las desigualdades educativas y perpetúa el ciclo de pobreza.



LAS Y LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR SON QUIENES COBRAN MENOS, MIENTRAS QUE LOS DE SECUNDARIA Y BACHILLERATO COBRAN MÁS. (BANCO MUNDIAL, 2019).

98%

DE LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS ESCOLARES MEXICANOS REPORTARON QUE UNA DE LAS PRINCIPALES MOTIVACIONES POR LA QUE DECIDIERON DEDICARSE A LA DOCENCIA FUE POR LA OPORTUNIDAD DE INFLUIR EN EL DESARROLLO INFANTIL O CONTRIBUIR A LA SOCIEDAD (TALIS 2018, OCDE).

Ser docente no debería ser un sacrificio. Reconocer su labor no implica únicamente agradecerles al recoger a las niñas y niños de la escuela, sino realizar cambios sistémicos políticos y sociales, que involucren mejores condiciones laborales desde el inicio de su formación y durante toda su trayectoria profesional.

¿POR QUÉ HABLAR DE TRAYECTORIAS PROFESIONALES DOCENTES?

Muchas de las características observables de los docentes, como su formación inicial, certificaciones y experiencia después de los primeros años de servicio no predicen su efectividad. Esto no es porque no sean importantes, sino porque la calidad de estas cualidades es muy baja como para impactar el aprendizaje de las y los estudiantes (Banco Mundial, 2019).

Por lo tanto, hablar de trayectorias profesionales docentes puede contribuir a que veamos a la docencia como un continuo y rompamos con la idea de que las buenas maestras y maestros surgen y no se forman. Lograr trayectorias profesionales bien estructuradas permitirá a las y los docentes crecer en conocimiento, habilidades y experiencia en el tiempo, lo que podría traducirse en mejor aprendizaje de sus estudiantes. Desde sus estudios iniciales de docencia y durante toda su carrera, las oportunidades de formación deberán ser prácticas, contextualizadas, pertinentes y continuas.

Si la formación inicial de los docentes es muy teórica y no contiene componentes esenciales de práctica, la transición al aula se convierte en un mayor reto. Por ello, los programas de formación inicial docente deben tener un fuerte componente práctico, con ejercicios y ejemplos cercanos a la realidad que vivirán en el salón de clase, que les permita desarrollar habilidades pedagógicas, de manejo de aula y de aprendizaje continuo.



PAÍSES COMO

NUEVA ZELANDA, NORUEGA, ALEMANIA Y AUSTRIA

INCLUYEN EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE **DOS AÑOS DE EXPERIENCIA PRÁCTICA** EN ENTORNOS ESCOLARES (BID, 2022B).

En México, de acuerdo con TALIS 2018, el 80% de los docentes recibió formación inicial que se centró en el contenido de la asignatura, la pedagogía y la práctica en el aula, una proporción que no difiere significativamente del promedio de los países y economías de la OCDE que participaron en el estudio (79%).

Sin embargo,



SÓLO 4 DE CADA 10 DOCENTES MEXICANOS RECIBIERON ALGÚN TIPO DE **INDUCCIÓN FORMAL O INFORMAL** COMO APOYO PARA LA TRANSICIÓN A SU NUEVA ESCUELA (TALIS 2018).

Esto podría dificultar su labor sobre todo durante los primeros meses y ocasionarles mayor carga de trabajo dentro y fuera del aula.

Asimismo, contar con un mentor durante los años iniciales de enseñanza puede mejorar la inserción de los docentes noveles a las escuelas. En México, aunque las y los directores escolares reconocen la importancia de la tutoría, tan sólo 17% de los docentes principiantes –con hasta 5 años de experiencia– tenían un mentor asignado, en comparación con el 22% de los países de la OCDE (TALIS 2018). Contar con una licenciatura en educación no será suficiente para que las y los maestros cumplan con todas las responsabilidades que el sistema educativo les exige. Por lo tanto, proporcionarles programas y opciones de formación continua centrados en su trabajo dentro del aula es indispensable.

Aunque la evidencia ha demostrado que los programas de desarrollo profesional docente más exitosos son aquellos que se adaptan a las necesidades y los intereses individuales de cada docente, están relacionados con incentivos profesionales -no necesariamente económicos-, se centran en la colaboración con otros docentes, se aplican en sus propias aulas y tienen un fuerte componente de práctica, en la mayoría de los países esta no es la situación común (Banco Mundial, 2019).

En TALIS 2018, aunque la mayoría de los docentes mexicanos reportó participar en actividades de formación continua (89% frente a 94% de la OCDE), casi una cuarta parte dijo no sentirse preparada para desempeñar su trabajo, así como no tener acceso a procesos de inducción o tutoría. En particular, los docentes identifican la necesidad de que se les proporcione formación en el desarrollo de habilidades avanzadas en el uso de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación), así como en la enseñanza en entornos multiculturales y multilingües, y en la enseñanza para estudiantes con condición de discapacidad.

Por su parte, para responder a los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) impulsada por la SEP, en la Estrategia Nacional de Formación Continua 2023, se establecen como los siete ámbitos de formación: lenguajes; saberes y pensamiento científico; ética, naturaleza y sociedades; de lo humano y lo comunitario; pedagogía, didáctica, saberes y experiencias; liderazgo educativo y acompañamiento; y NEM: enfoque filosófico y principios del currículo (SEP, 2023b).



5 DE CADA 10 DOCENTES EN MÉXICO HAN REPORTADO LA NECESIDAD DE RECIBIR FORMACIÓN EN LA ENSEÑANZA PARA ESTUDIANTES CON ALGUNA CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD, **MIENTRAS QUE EL PROMEDIO DE LA OCDE ES DE 2 DE CADA 10** (TALIS 2018).

Sin embargo, de acuerdo con el 5º Informe de Labores de la SEP, en el ciclo escolar 2022-2023, únicamente 24% de los docentes de educación básica participó en programas de formación continua con recursos federales del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, Tipo Básico (PRODEP), 14% en intervenciones formativas con recursos estatales; y 28% con programas del Catálogo Nacional de Formación Continua 2022 (SEP, 2023c).

En 2016 el gasto promedio por docente para su formación fue de \$1,644 y desde 2021 el gasto ha descendido a \$85 pesos. (Mexicanos Primero, 2023b)

Es fundamental brindar a los docentes, las herramientas necesarias para atender la crisis educativa en la que estamos inmersos: las pérdidas y brechas de aprendizaje, los problemas socioemocionales de estudiantes y docentes, y el abandono escolar. Sin embargo, los recursos destinados a la formación continua de docentes dejan mucho que desear.

En México, la mayoría de los docentes son mujeres, sin embargo, los puestos directivos y de supervisión los ocupan principalmente hombres. Estas disparidades de género en la promoción a posiciones de liderazgo son mayores en México que en otros países.

Para abordar estos desafíos, es crucial que las autoridades educativas y la sociedad en su conjunto reconozcan la importancia de la docencia y trabajen para elevar su

MÉXICO



35%

Puestos directivos

57%

Puestos docentes

OCDE



47%

Puestos directivos

68%

Puestos docentes

TAN SÓLO 35% DE LAS FIGURAS DIRECTIVAS ESCOLARES SON MUJERES, EN COMPARACIÓN CON 57% DE DOCENTES, MIENTRAS QUE EL PROMEDIO DE LA OCDE ES DE 47% DE MUJERES CON POSICIONES DE LÍDERES ESCOLARES Y 68% ENTRE DOCENTES (TALIS 2018).

EN EL CICLO ESCOLAR 2019-2020, DEL TOTAL DE DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA, 71% ERAN MUJERES, PERO LA DISTRIBUCIÓN VARÍA DE ACUERDO A LOS NIVELES EDUCATIVOS. LA PROPORCIÓN DE MUJERES FUE DE 94% EN PREESCOLAR Y DE 57% EN SECUNDARIA (INEGI, 2020B).

PREESCOLAR



94%

SECUNDARIA



57%

estatus. Para ello, es necesario mejorar una combinación de factores, incluyendo una compensación competitiva, desarrollo profesional, apoyo en la inducción, clima laboral positivo, autonomía, reconocimiento y participación en la toma de decisiones.

5. LA TECNOLOGÍA Y LA INFRAESTRUCTURA POR SÍ SOLAS NO LO RESUELVEN TODO

La infraestructura física y digital de las escuelas desempeña un papel fundamental en la calidad de la educación. Un entorno educativo adecuado y bien equipado proporciona un espacio propicio para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la participación activa de los estudiantes. En México, el tema de la infraestructura educativa ha sido objeto de atención y preocupación, ya que las condiciones de las escuelas pueden afectar significativamente la calidad y equidad de la educación.

¿CUÁLES SON LOS DESAFÍOS EN INFRAESTRUCTURA FÍSICA Y DIGITAL?

El artículo 3º constitucional reconoce que:

Los planteles educativos constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación.

El Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024, derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, reconoce la importancia de mejorar la infraestructura escolar como parte integral de la garantía de una educación de calidad.

Los esfuerzos para mejorar la infraestructura educativa en México han sido fuertes, sin embargo, los resultados revelan que aún hay un gran camino por recorrer.

“La disponibilidad de la educación no se limita a que exista una escuela a la que cada niña, niño, adolescente y joven (NNAJ) pueda acceder según su edad y su educación previa; requiere también que las escuelas dispongan de una infraestructura básica adecuada para que todas y todos participen de forma digna, segura e inclusiva, y garantizar a la totalidad de NNAJ un espacio físico donde convivan y aprendan con dignidad y seguridad, además de hacer posible que su experiencia educativa sea equitativa e incluyente” (Mejoredu, 2022).

La meta 4.a de los ODS plantea la necesidad de: Construir y adecuar las instalaciones educativas que respondan a los niños, las discapacidades y el género, y proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y efectivos para todos.

7 DE CADA 10

ESCUELAS PRIMARIAS INDÍGENAS NO CUENTAN CON TODOS LOS SERVICIOS BÁSICOS.

EN EL CICLO ESCOLAR 2020-2021,

6 DE CADA 10

ESCUELAS PRIMARIAS, SECUNDARIAS Y PLANTELES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, CONTABAN CON LOS CUATRO SERVICIOS BÁSICOS: ELECTRICIDAD, AGUA POTABLE, SERVICIO DE LAVADO DE MANOS Y SANITARIOS. (MEJOREDU, 2022)

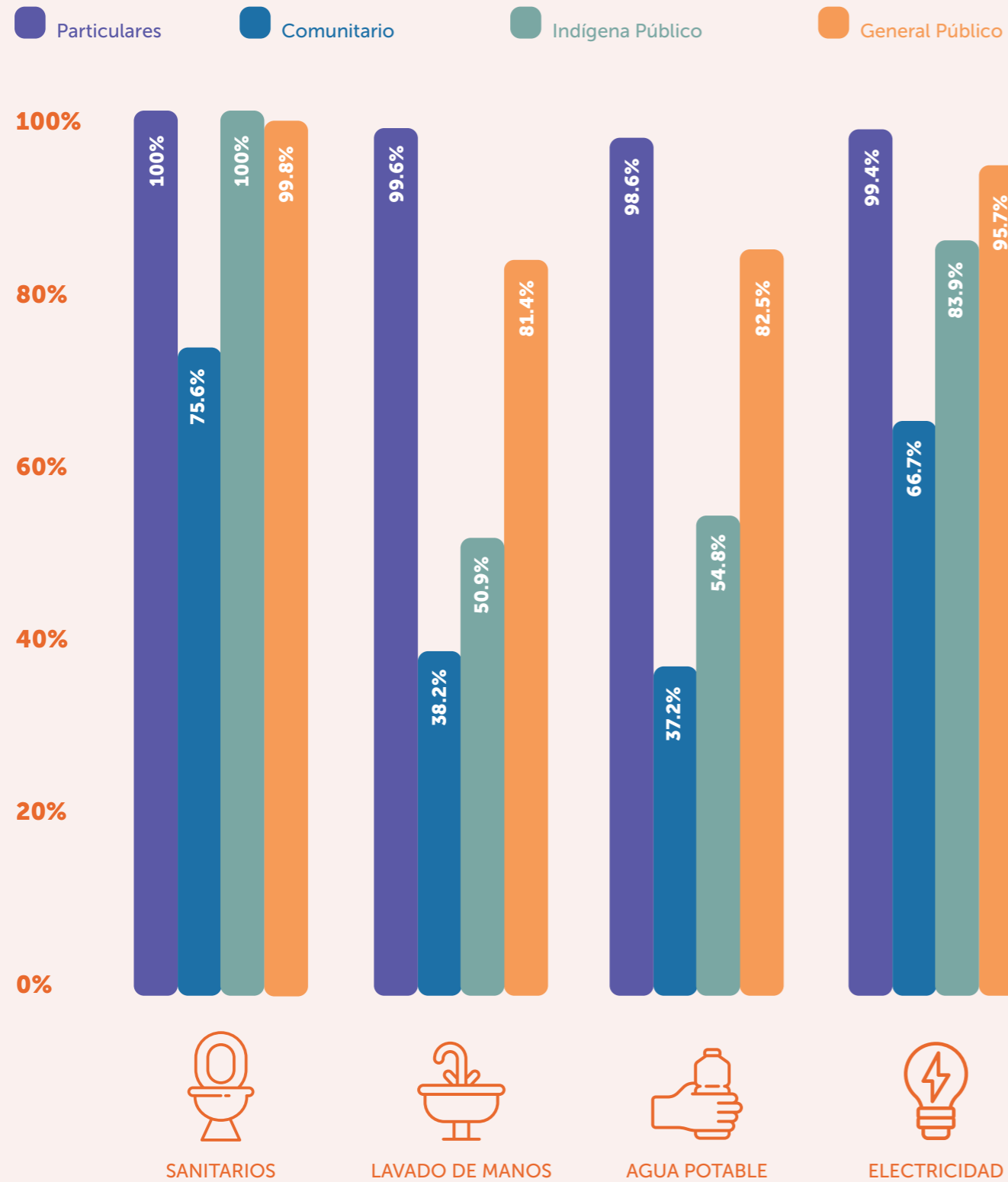
EL 97.7%

DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS PARTICULARES

Y EL 97.5%

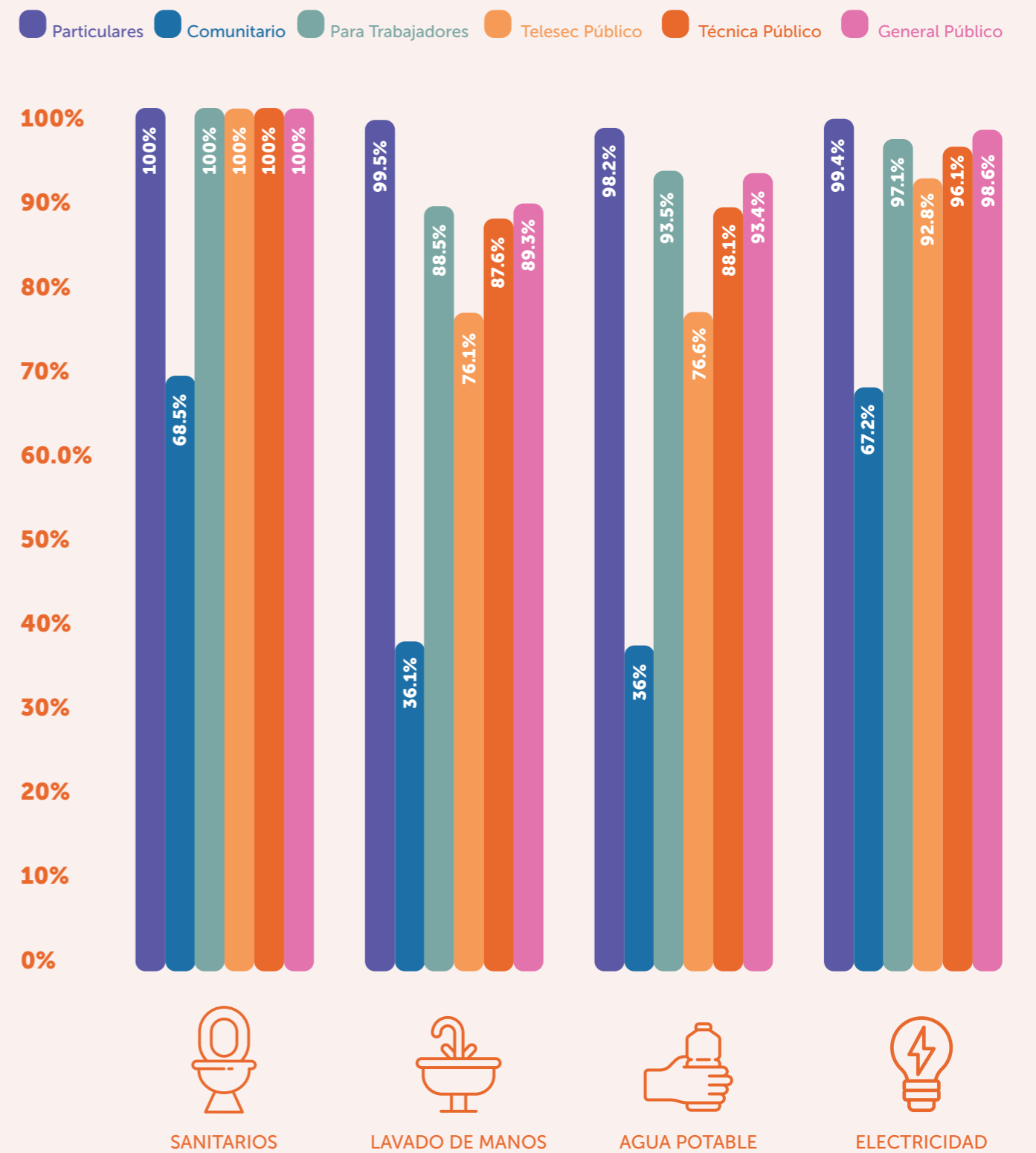
SECUNDARIAS PARTICULARES CUENTAN CON LOS 4 SERVICIOS BÁSICOS.

INFRAESTRUCTURA BÁSICA EN PRIMARIAS, 2020-2021

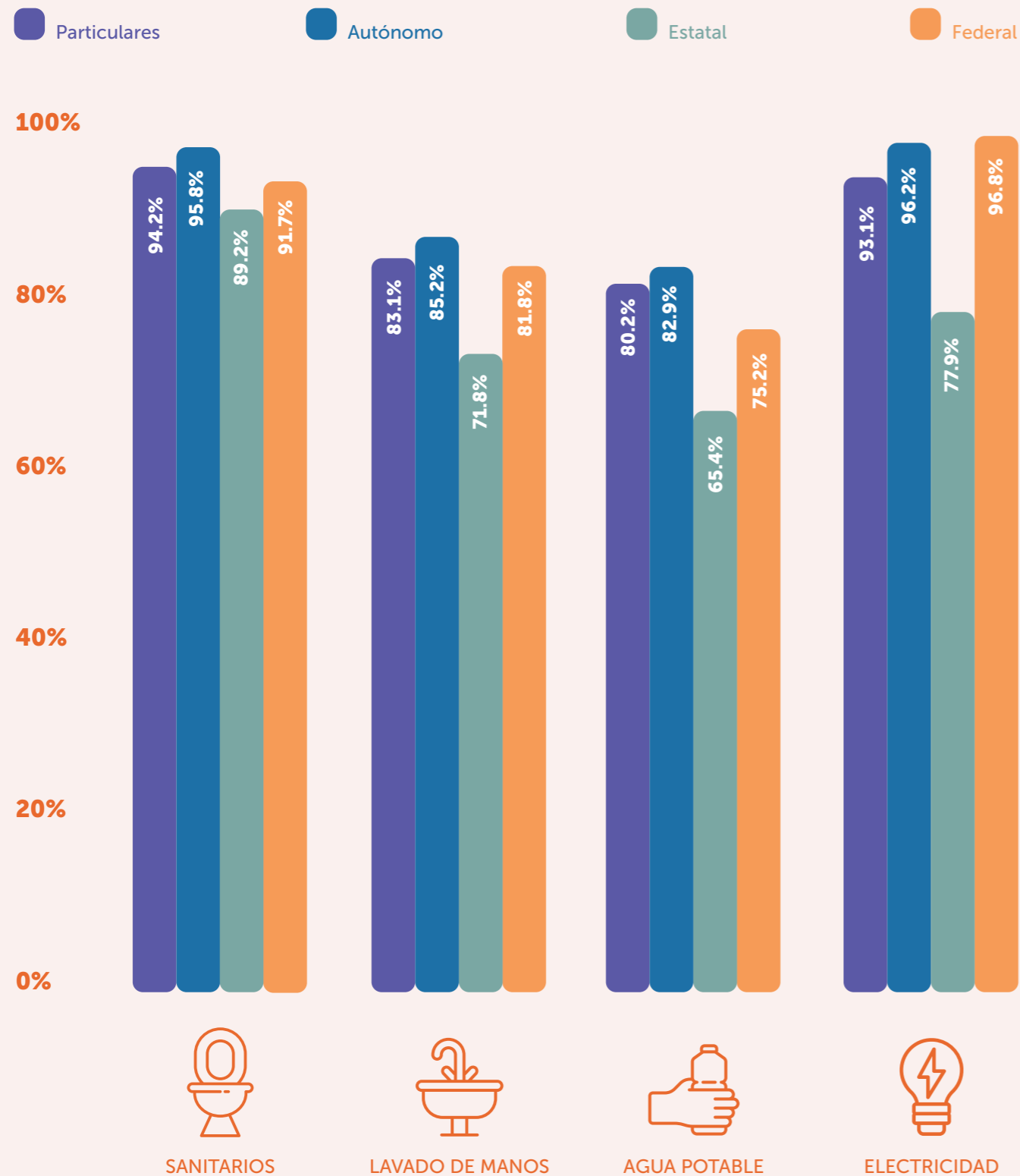


Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.

INFRAESTRUCTURA BÁSICA EN SECUNDARIAS, 2020-2021



Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.



Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.



CIUDAD DE MÉXICO, BAJA CALIFORNIA, AGUASCALIENTES Y COLIMA TIENEN MAYOR DISPONIBILIDAD DE RECURSOS Y SERVICIOS CON NIVELES DE MARGINACIÓN Y POBREZA BAJOS EN SU POBLACIÓN. (MEJOREDU, 2022)



EN CHIAPAS, OAXACA Y GUERRERO SÓLO ALREDEDOR DE 3 CADA 10 ESCUELAS CUENTAN CON ELECTRICIDAD, AGUA POTABLE, SERVICIO DE LAVADO DE MANOS Y SANITARIOS; MIENTRAS QUE EN EL RESTO DEL PAÍS AL MENOS LA MITAD DE LAS ESCUELAS Y PLANTELES CUENTA CON DICHS RECURSOS. (MEJOREDU, 2022)

Además, la disponibilidad de recursos y servicios varía entre las entidades federativas.

Según un informe del Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), en términos generales las necesidades de intervención en la infraestructura de las escuelas pueden englobarse en: la mejora de los servicios sanitarios, la reparación de techos y pisos, la sustitución de ventanas y puertas, la rehabilitación de instalaciones eléctricas y la mejora de los sistemas de seguridad. Las carencias en términos de infraestructura y materiales es diversa, y tendrá que ajustarse a las necesidades de cada nivel educativo, por ejemplo en el caso de la Educación Inicial es necesario contar con espacios propicios para el juego y el movimiento libre y seguro de niñas y niños (Mejoredu, 2021).

En cuanto al equipamiento de las escuelas, se observa que aunque un alto porcentaje cuenta con elementos básicos como pizarrones y mobiliario escolar, aún existen retos en cuanto a la disponibilidad de equipos de cómputo, bibliotecas y laboratorios. Además, es importante destacar la necesidad de implementar prácticas sostenibles y respetuosas con el medio ambiente en la construcción y el mantenimiento de las escuelas, fomentando la conciencia ambiental en las comunidades educativas.

Además de las necesidades físicas de las escuelas, es crucial abordar las deficiencias en infraestructura digital. La pandemia de COVID-19 ha resaltado la importancia de la conectividad y el acceso a recursos tecnológicos para garantizar la continuidad educativa. Sin embargo, existen disparidades significativas en cuanto al acceso a la tecnología y a las herramientas digitales. Esto crea una brecha digital que afecta desproporcionadamente a estudiantes y docentes de comunidades en condición de vulnerabilidad, limitando su participación plena en la educación a distancia y generando desigualdades en el aprendizaje.

“La disponibilidad de tecnologías de la información (TIC) es baja en las escuelas mexicanas, en particular la conexión a internet con propósitos pedagógicos, e incluso cuando se refiere a servicios diseñados para atender los contextos menos favorables del país” (Mejoredu, 2022: 384).



SÓLO LA MITAD DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS EN MÉXICO DISPONEN DE COMPUTADORAS PARA PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS, Y 7 DE CADA 10 NO CUENTAN CON CONEXIÓN A INTERNET. (MEJOREDU, 2022)



6 DE CADA 10 ESCUELAS PRIMARIAS INDÍGENAS NO CUENTAN CON COMPUTADORAS, Y 9 DE CADA 10 NO CUENTA CON CONEXIÓN A INTERNET. (MEJOREDU, 2022)



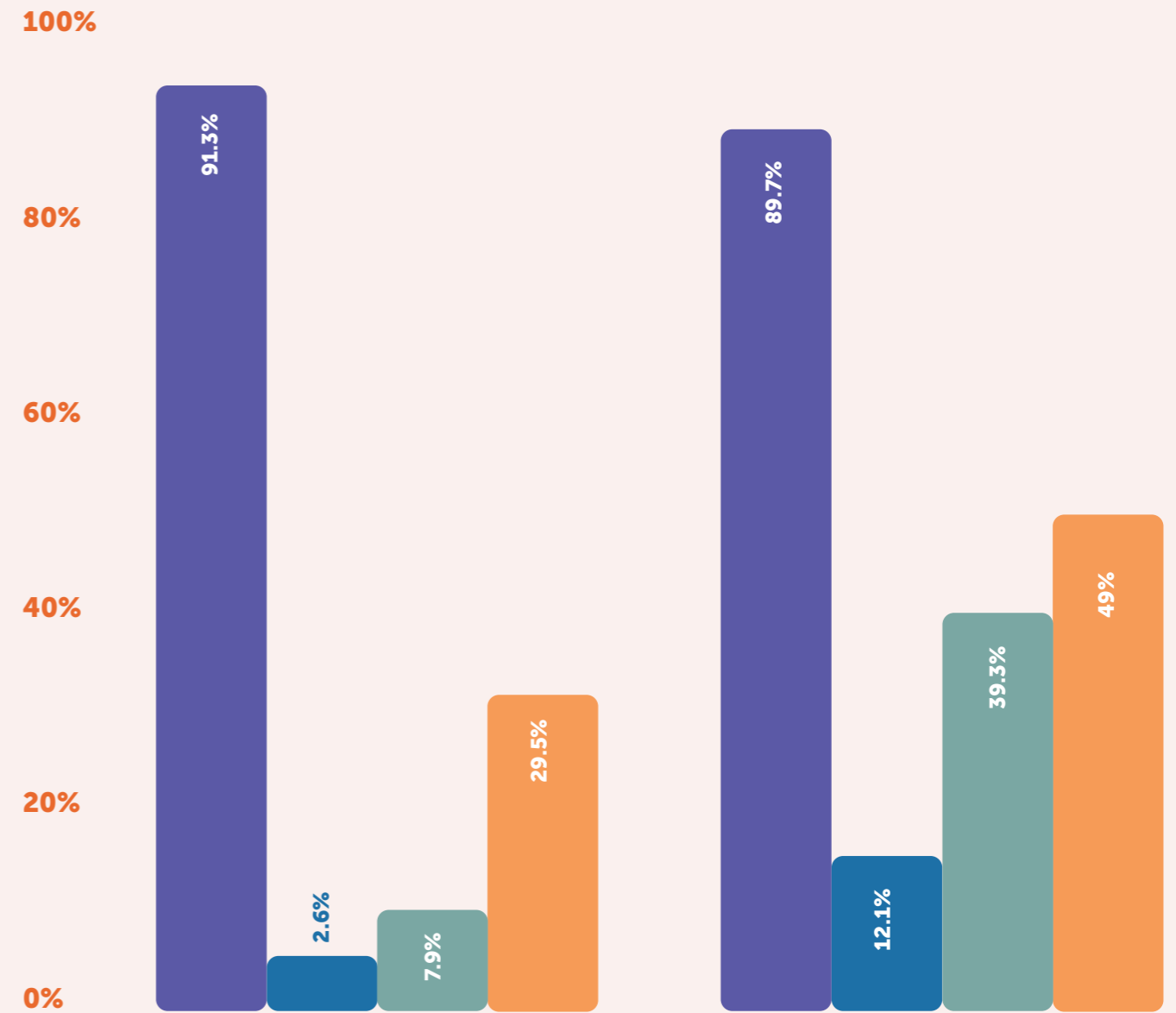
68% DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TIENEN COMPUTADORAS Y 41% CONEXIÓN A INTERNET. (MEJOREDU, 2022)



7 DE CADA 10 PLANTELES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR CUENTAN CON COMPUTADORAS Y SÓLO LA MITAD CON INTERNET. (MEJOREDU, 2022)

INFRAESTRUCTURA DIGITAL EN PRIMARIAS, 2020-2021

■ Particulares ■ Comunitario ■ Indígena Público ■ General Público



CONEXIÓN A INTERNET CON PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS

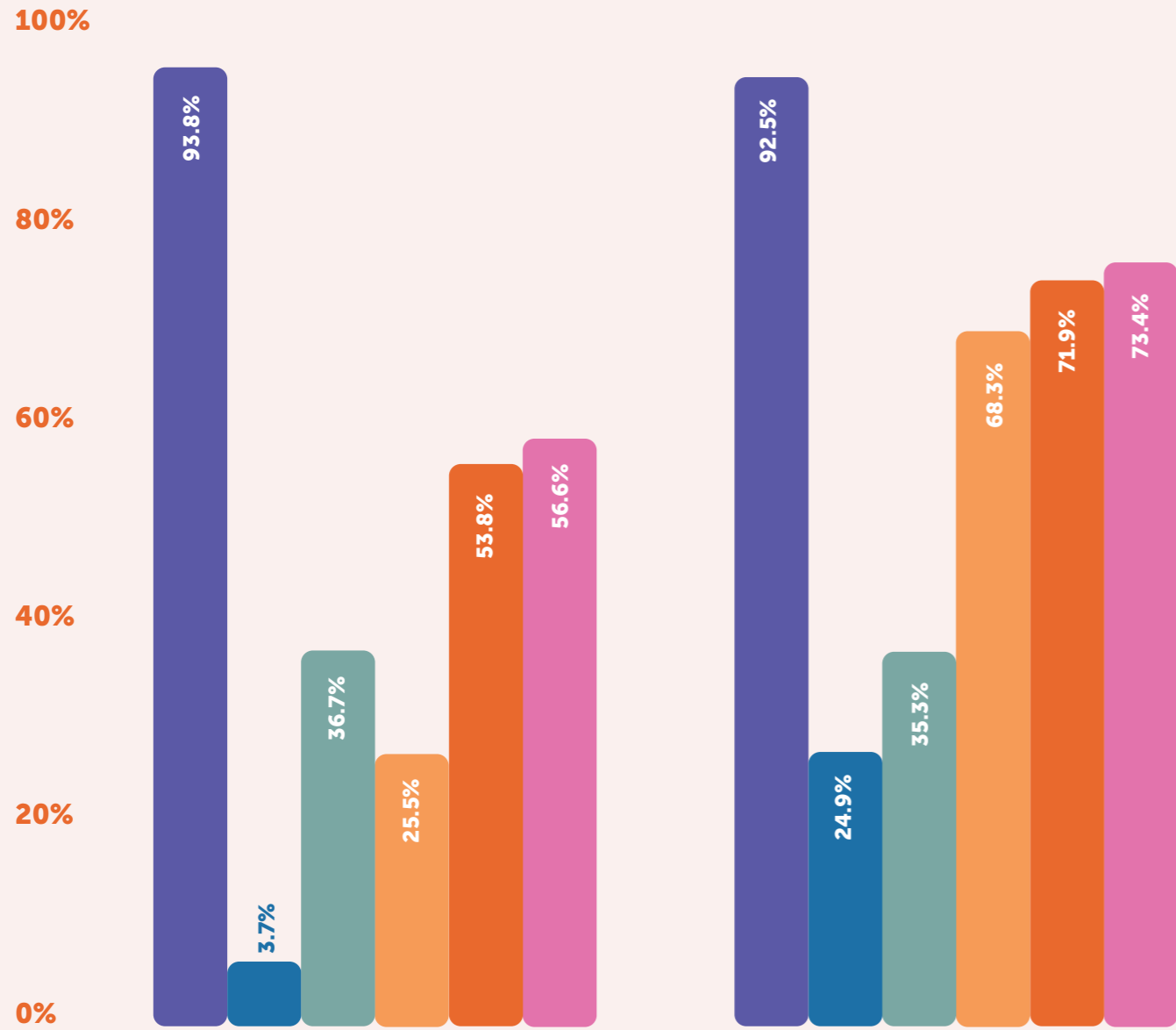


COMPUTADORAS PARA PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS

Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.

INFRAESTRUCTURA DIGITAL EN SECUNDARIAS, 2020-2021

■ Particulares
 ■ Comunitario
 ■ Para Trabajadores
 ■ Telesec Público
 ■ Técnica Público
 ■ General Público



CONEXIÓN A INTERNET CON PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS



COMPUTADORAS PARA PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS

Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.

INFRAESTRUCTURA DIGITAL EN PLANTELES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, 2020-2021

■ Particulares
 ■ Autónomo
 ■ Estatal
 ■ Federal



CONEXIÓN A INTERNET CON PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS



COMPUTADORAS PARA PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS

Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.



SÓLO 9.6% DE LAS ESCUELAS EN CHIAPAS Y 14.8% EN OAXACA CUENTAN CON CONEXIÓN A INTERNET PARA PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS, FRENTE AL 79% EN BAJA CALIFORNIA Y 76.5% EN CIUDAD DE MÉXICO. (MEJOREDU, 2022)

En secundaria y educación media superior, aunque la disponibilidad de computadoras y conexión a internet es mayor, aún están lejos del nivel óptimo.

Además, la disponibilidad de infraestructura y materiales adaptados para atender a estudiantes con discapacidad es muy baja.



SÓLO 2 DE CADA 10 ESCUELAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS TIENEN INFRAESTRUCTURA ADAPTADA PARA ATENDER A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, Y SÓLO 1 DE CADA 10 CUENTA CON MATERIALES ADAPTADOS. (MEJOREDU, 2022)

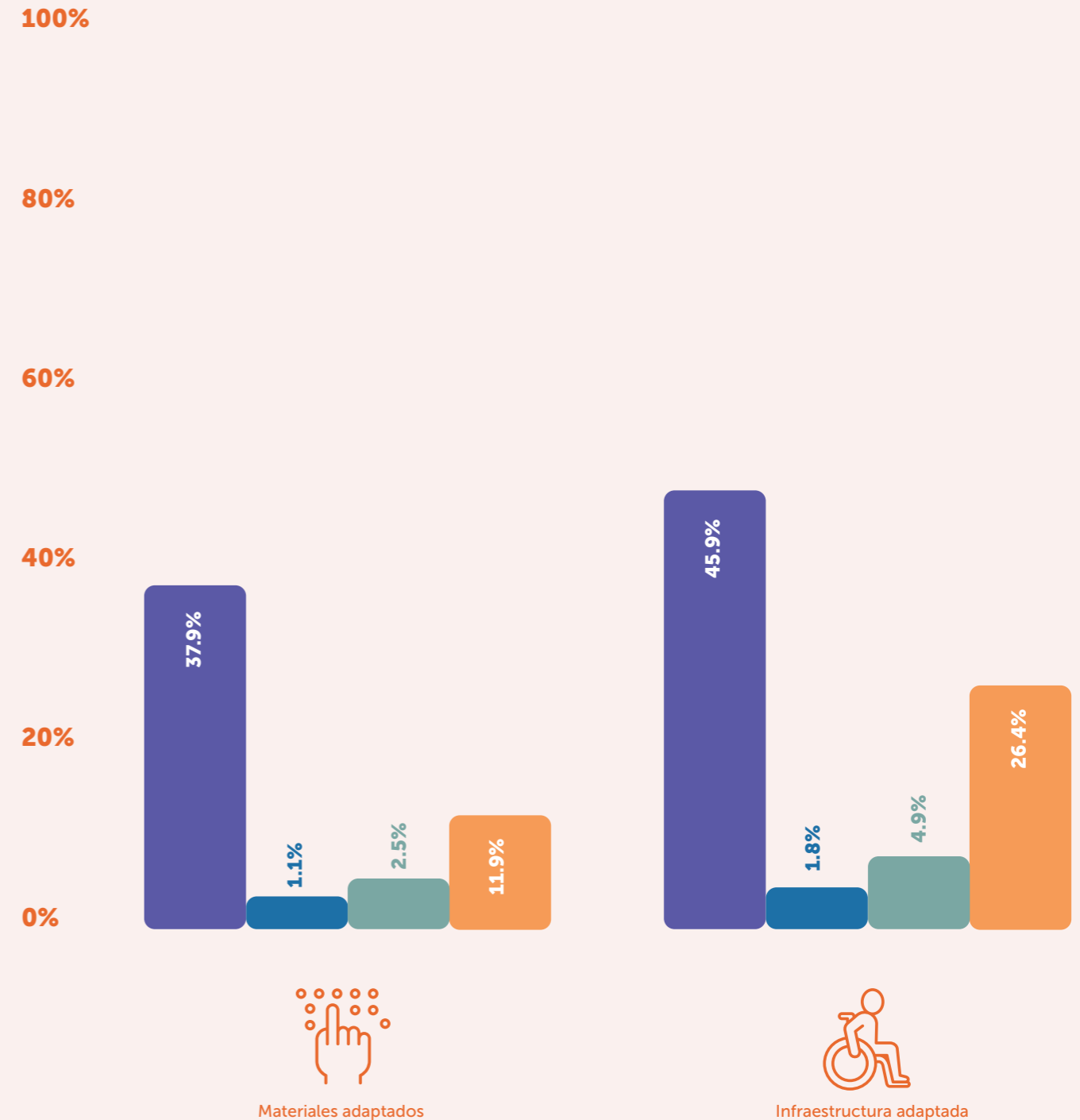
EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, UNA TERCERA PARTE DE LOS PLANTELES CUENTA CON INFRAESTRUCTURA ADAPTADA, PERO MENOS DE 1% DISPONE DE MATERIALES ADAPTADOS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD. (MEJOREDU, 2022)

Estas diferencias en la infraestructura educativa perpetúan las desigualdades existentes y limitan las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes de entornos más vulnerables. Además, los informes y las cifras reportadas por las autoridades educativas no incluyen información sobre educación inicial y preescolar, lo que impide conocer en qué condiciones las niñas y niños inician sus trayectorias educativas, así como aquellas en las que labora el personal que integra a las comunidades educativas. Por lo tanto, el primer paso es completar y conocer a cabalidad esta información, para asegurar que todas las escuelas cuenten con los servicios y materiales básicos para su correcto funcionamiento. Tanto el acceso al agua como a la conexión a internet son derechos humanos y, como tal, es obligación del Estado garantizarlos.

La tecnología abre una inmensa oferta de recursos en línea, como libros digitales, cursos en línea, videos educativos y sitios web especializados, que son actualizados de manera consistente y accesibles en cualquier momento y ubicación; así como entornos virtuales de aprendizaje, foros en línea y videoconferencias, que facilitan la colaboración pluricultural, el intercambio de ideas y el trabajo en equipo de manera remota. Sin embargo, es necesario asegurar una distribución equitativa de la infraestructura y los recursos, para reducir la brecha digital y garantizar la igualdad de estas oportunidades.

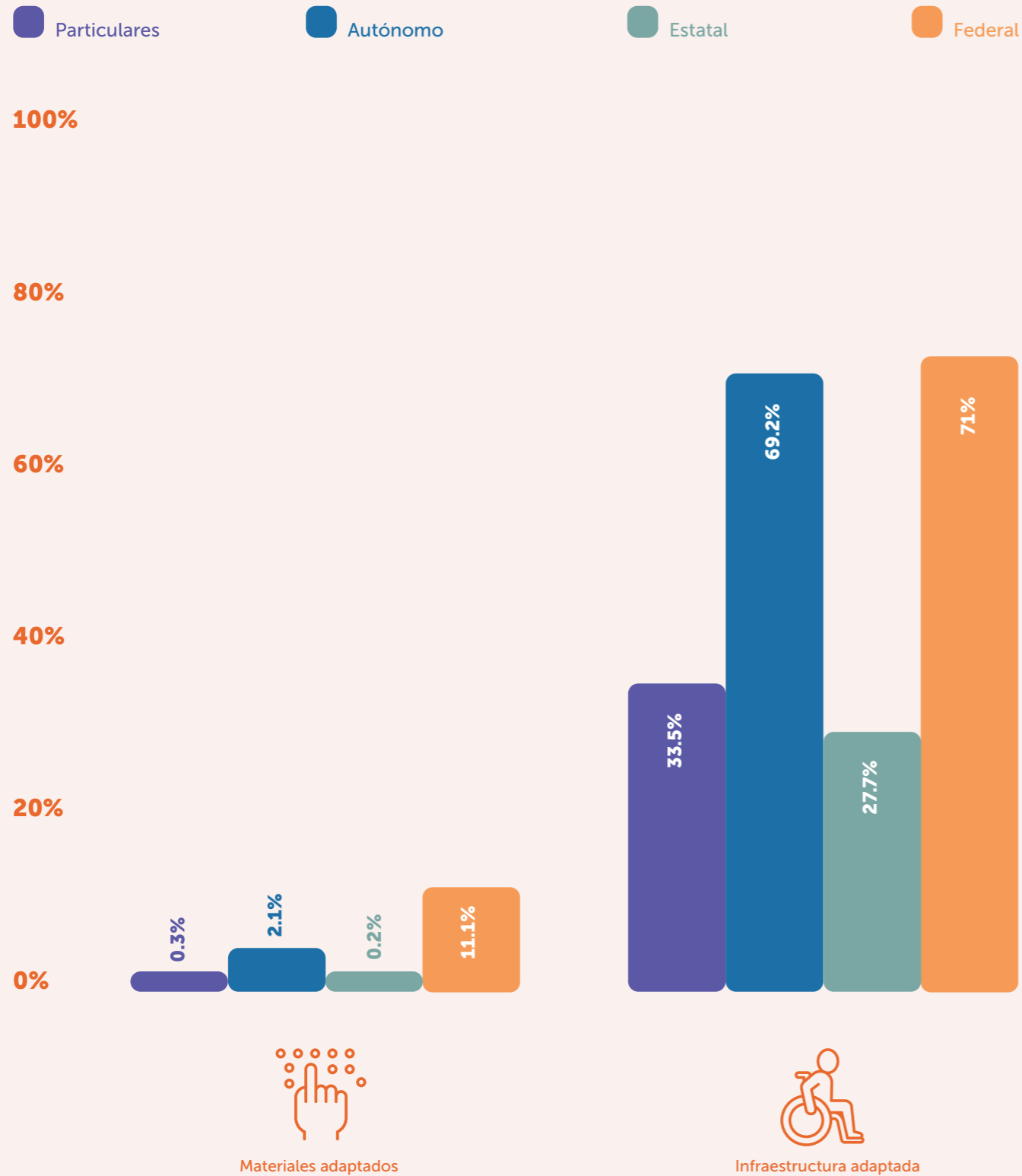
INFRAESTRUCTURA Y MATERIALES ADAPTADOS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN PRIMARIAS, 2020-2021

Particulares Comunitario Indígena Público General Público



Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.

INFRAESTRUCTURA Y MATERIALES ADAPTADOS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN PLANTELES DE EMS, 2020-2021



Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu, 2022.

La Inteligencia Artificial (IA) ofrece grandes oportunidades para mejorar la educación, como la personalización del aprendizaje, la retroalimentación instantánea y el acceso ampliado a la educación. Sin embargo, también presenta desafíos que deben abordarse de manera cuidadosa y ética, tal y como son: la brecha de habilidades, pues no todos los estudiantes y docentes tienen acceso adecuado a una formación competente e infraestructura; la protección de la privacidad, que garantice el uso ético de los datos recopilados; los sesgos y equidad, pues si los sistemas de IA no se diseñan y entrenan adecuadamente, pueden perpetuar desigualdades existentes en el sistema educativo; y la dependencia tecnológica, pues es importante encontrar un equilibrio para aprovechar las ventajas de la IA sin descuidar otros aspectos esenciales de la educación, tal y como son la conexión humana y la relación con naturaleza (OEI y Profuturo, 2023).

Si bien la inversión pública y privada para atender la infraestructura física y digital adecuada es necesaria, no resolverá por completo las brechas educativas. En este sentido, la tecnología despliega áreas de oportunidad en torno a las cuales es preciso accionar, por ejemplo: la formación de docentes para que puedan conocer a profundidad los retos y beneficios de la tecnología, así como contar con herramientas pedagógicas que les permitan acompañar a sus estudiantes a desarrollar mecanismos de discernimiento, autoconocimiento y autoestima, para no verse atrapados en el bucle de manipulación que podrían desplegar quienes manejan las herramientas de IA. También es necesario fortalecer la infraestructura de las escuelas para que todas las personas tengan acceso a la tecnología, profundizar el desarrollo de competencias y habilidades para el uso de las TIC y la IA y convertir las evaluaciones en instrumentos de información, empoderamiento y desarrollo que nutran las decisiones de las comunidades escolares y las autoridades educativas.

¿CUÁLES HAN SIDO LOS PRINCIPALES ESFUERZOS PARA MEJORA LA INFRAESTRUCTURA DE LAS ESCUELAS?

En particular, el programa La Escuela es Nuestra (LEEN), lanzado en 2019, ha propuesto la entrega de recursos monerios directamente a las escuelas públicas de Educación Básica para mejorar las condiciones de infraestructura física, equipamiento y materiales para el apoyo educativo. Los Comités Escolares de Administración Participativa (CEAP) son los responsables de gestionar dichos recursos. El objetivo inicial era que los recursos se destinaran exclusivamente a cuestiones de infraestructura, pero en 2021 con la desaparición del programa Escuelas de Tiempo Completo se incluyó la posibilidad de que los recursos fueran utilizados para horario escolar extendido y servicios de alimentación.

A través de las auditorías y evaluaciones que se han hecho a LEEN se han revelado diversas problemáticas sobre el uso de estos recursos que plantean interrogantes importantes sobre su efectividad y la necesidad de una gestión más eficaz de los recursos destinados a la mejora de la infraestructura física en educación.

Esta falta de transparencia dificulta aún más la capacidad de las autoridades para evaluar el impacto del principal programa de infraestructura en el país. Sin una documentación adecuada y verificable, resulta imposible determinar si los recursos se están utilizando para las necesidades prioritarias de las comunidades escolares.

La Auditoría Superior de la Federación (ASF) en 2020 reportó que ha habido ineficiencias para verificar que los apoyos que se otorgan se utilicen para el cumplimiento de sus objetivos. (Hernández y Espejel, 2023).

En la auditoría de 2021 se encontraron apoyos duplicados a beneficiarios por más de un millón de pesos, y se identificaron apoyos entregados a tesoreros de siete CEAP que habían muerto un año antes de la asignación sin que hubiera evidencia de que se hubieran canalizado a los nuevos tesoreros de las escuelas. (Hernández y Espejel, 2023).

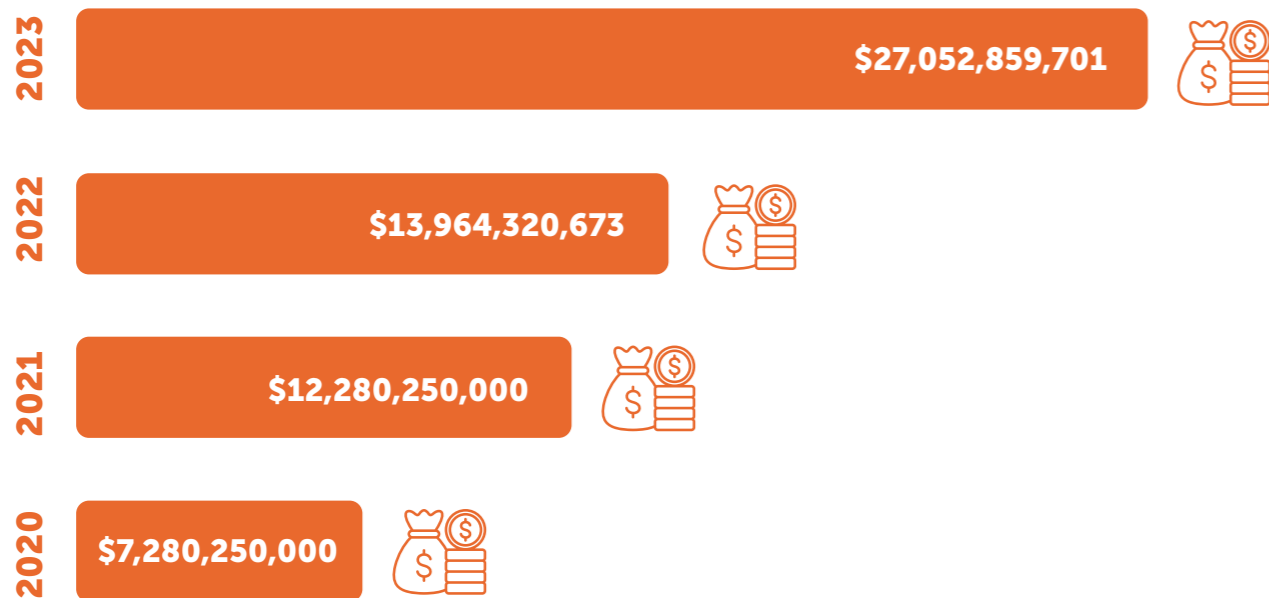
En 2022, la ASF reportó que se recuperaron 202.7 millones de pesos de apoyos no cobrados por los CEAP, porque no activaron sus tarjetas bancarias, y que en 75 escuelas los tesoreros cobraron los recursos sin demostrar en qué fueron gastados. (Hernández y Espejel, 2023).

Es necesario abordar estas desigualdades regionales y socioeconómicas para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes en México. Esto implica implementar políticas y programas que reduzcan las brechas de acceso, tránsito y permanencia en la educación, y que promuevan la igualdad de oportunidades independientemente del lugar de residencia o el estatus socioeconómico. Por tanto, es fundamental invertir en infraestructura educativa adecuada y asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a recursos digitales para facilitar su aprendizaje. La superación de estas desigualdades contribuirá a construir un sistema educativo más inclusivo y justo para todas las NNAJ.



EL PRESUPUESTO ASIGNADO A **LA ESCUELA ES NUESTRA** HA AUMENTADO DE **7.2 A 27 MILLONES DE PESOS ENTRE 2020 Y 2023** (HERNÁNDEZ Y ESPEJEL, 2023).

PRESUPUESTO ASIGNADO 2020-2023 A LA ESCUELA ES NUESTRA



Fuente: Elaboración propia con datos de PEF 2020, 2021, 2022 y 2023 citados en Hernández y Espejel, 2023.

6. DEBEMOS GASTAR MÁS Y MEJOR

De acuerdo con la economista Esther Duflo, ganadora del Premio Nobel de economía en 2019, la toma de decisiones sobre cómo invertir en educación tiene un impacto directo en el nivel educativo de un país. Por ejemplo, en los países en desarrollo, por cada 100 dólares invertidos en difundir los beneficios de la educación, se obtienen alrededor de 40 años adicionales de educación (Nguyen, 2008).

“La pobreza está hecha de múltiples ángulos. No se trata únicamente de falta de dinero sino también de falta de educación” (Esther Duflo 2016)

Esto quiere decir que para un país como México, invertir en educación significa empoderar a los mexicanos para romper el círculo de pobreza. Una de las acciones clave para recuperar las pérdidas de aprendizaje relacionadas con la pandemia y transformar el sistema educativo en México es encontrar soluciones sostenibles para movilizar más recursos, aumentar la equidad y la eficiencia del gasto en educación, y mejorar los datos y la rendición de cuentas sobre el financiamiento de la educación.

\$ 1,729,721,900,000

EN MÉXICO, EL GASTO EN EDUCACIÓN FUE DE **UN BILLÓN 729 MIL MILLONES DE PESOS (MDP)** EN EL CICLO 2022-2023, DEL CUAL **74.4% FUE GASTO PÚBLICO Y 25.5% GASTO PRIVADO** (SEP 2023).

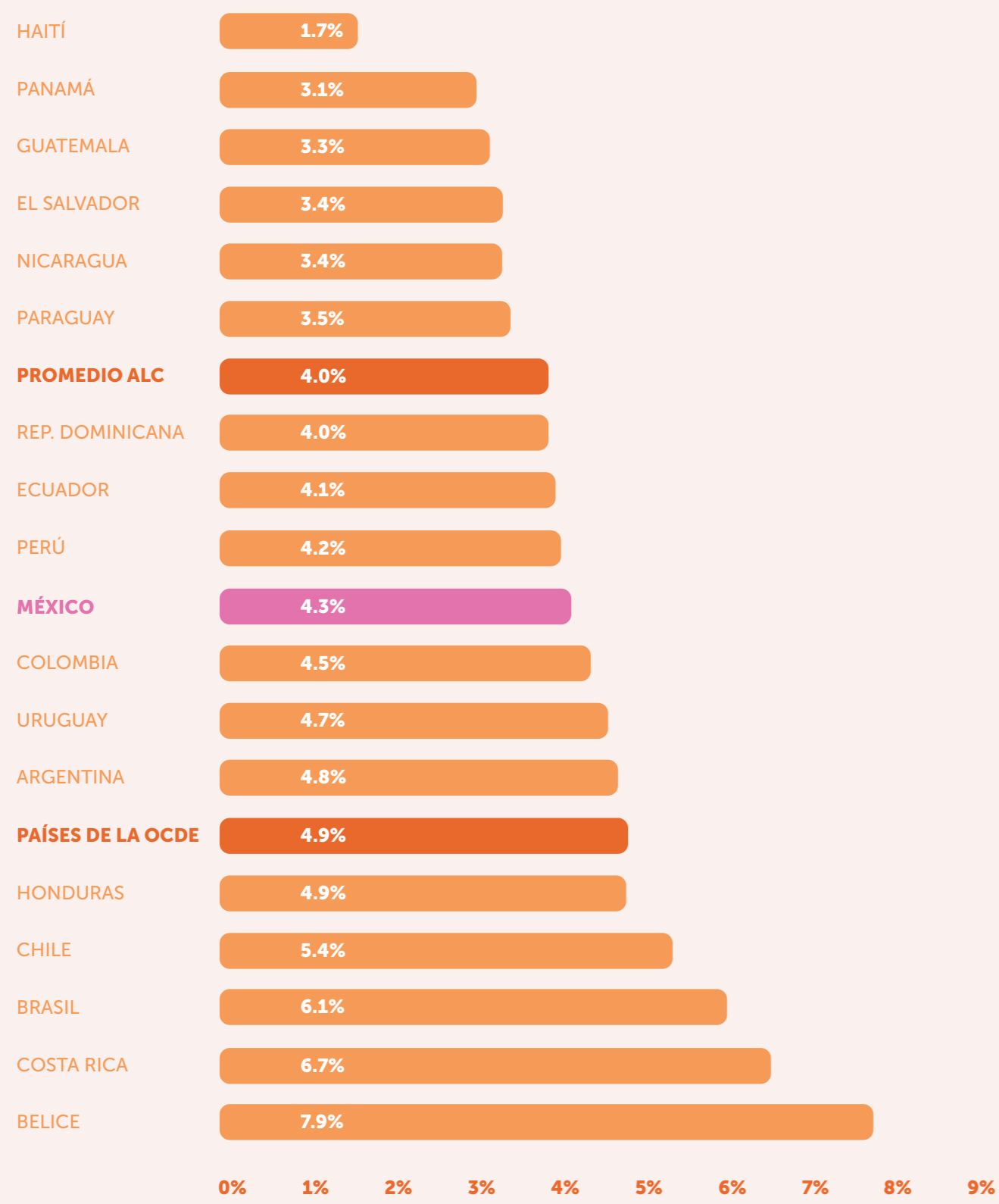


LA **INVERSIÓN EN EDUCACIÓN TOTAL** ES DE **5.4% DEL PIB EN 2023**. PARA EL **PROMEDIO DE PAÍSES DE LA OCDE**, EL GASTO EN EDUCACIÓN REPRESENTA UN **4.9 % DEL PIB**, MIENTRAS QUE EL PROMEDIO PARA **AMÉRICA LATINA ES DE 4%** (SHCP 2023, CIEP 2022).

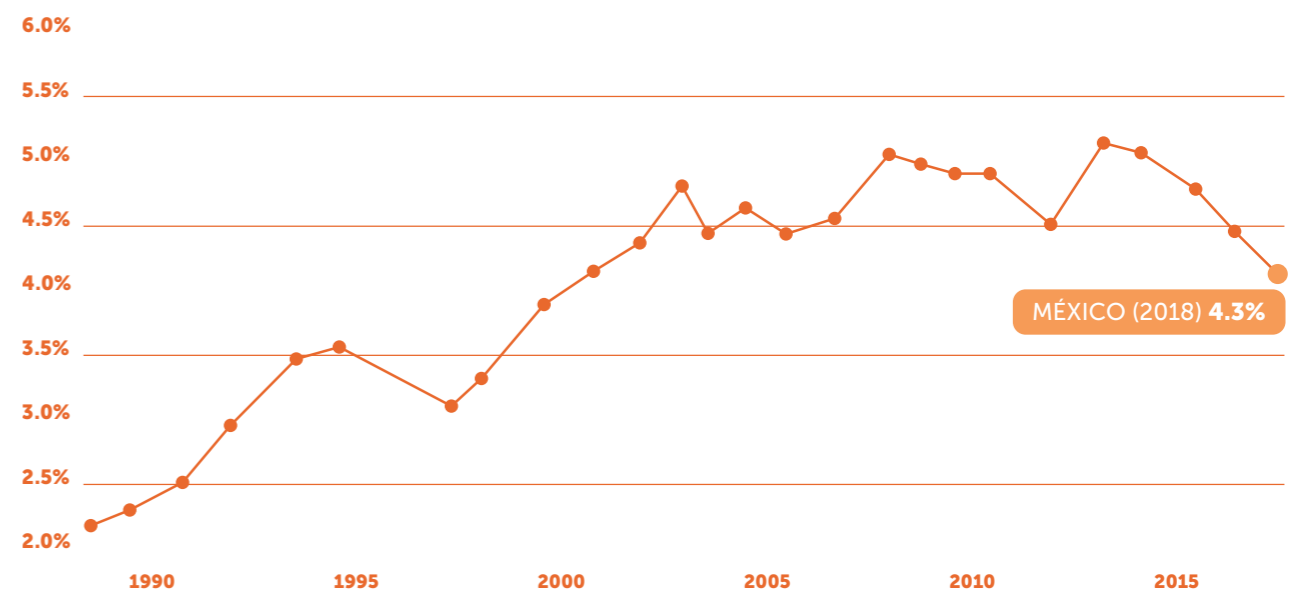
¿CUÁNTO GASTA EL GOBIERNO EN EDUCACIÓN?

El financiamiento público en educación es una herramienta política fundamental que beneficia principalmente a los estudiantes con condiciones socioeconómicas más bajas. Del financiamiento al gasto nacional en educación, el federal representó alrededor de 60% en los últimos años. Para 2022, se previó un presupuesto de 942 mil 924.9 millones de pesos destinados a educación, cultura, deporte, ciencia y tecnología. La mayor parte de este monto fue para educación básica (EB), 56.9%, seguida de educación media superior (EMS) con 13.9% y superior (ES) con 15.4%. Esta distribución por niveles y tipos educativos se ha mantenido casi sin cambios desde 2013.

GASTO DEL GOBIERNO EN EDUCACIÓN COMO % DEL PIB, 2019



Fuente: UIS UNESCO, 2022



Fuente: Banco Mundial

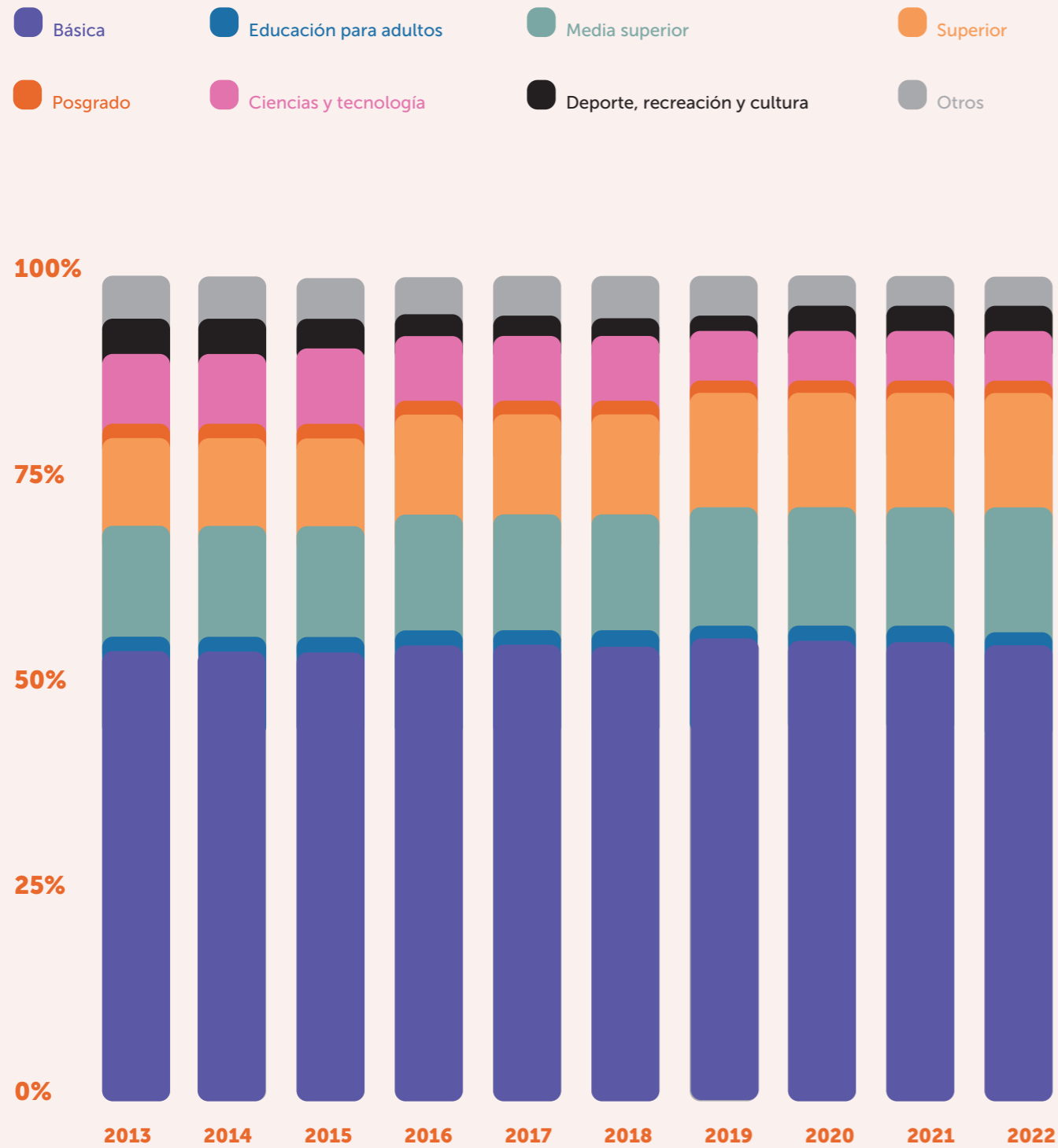
En términos nominales o corrientes, el Gasto Federal en Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (GFE) se ha incrementado cada año, pero si se considera que los factores del sistema educativo cada vez tienen un precio mayor—el aumento de los salarios, el encarecimiento de los insumos para materiales escolares, equipo y mantenimiento de infraestructura, etc.—entonces el gasto federal en realidad no ha crecido lo suficiente para adquirir los mismos bienes y servicios que en años anteriores; además, los recortes o reasignaciones presupuestales también han contribuido a este decrecimiento:

¿CUÁNTO VA A GASTAR EL GOBIERNO EN EDUCACIÓN EN 2023?

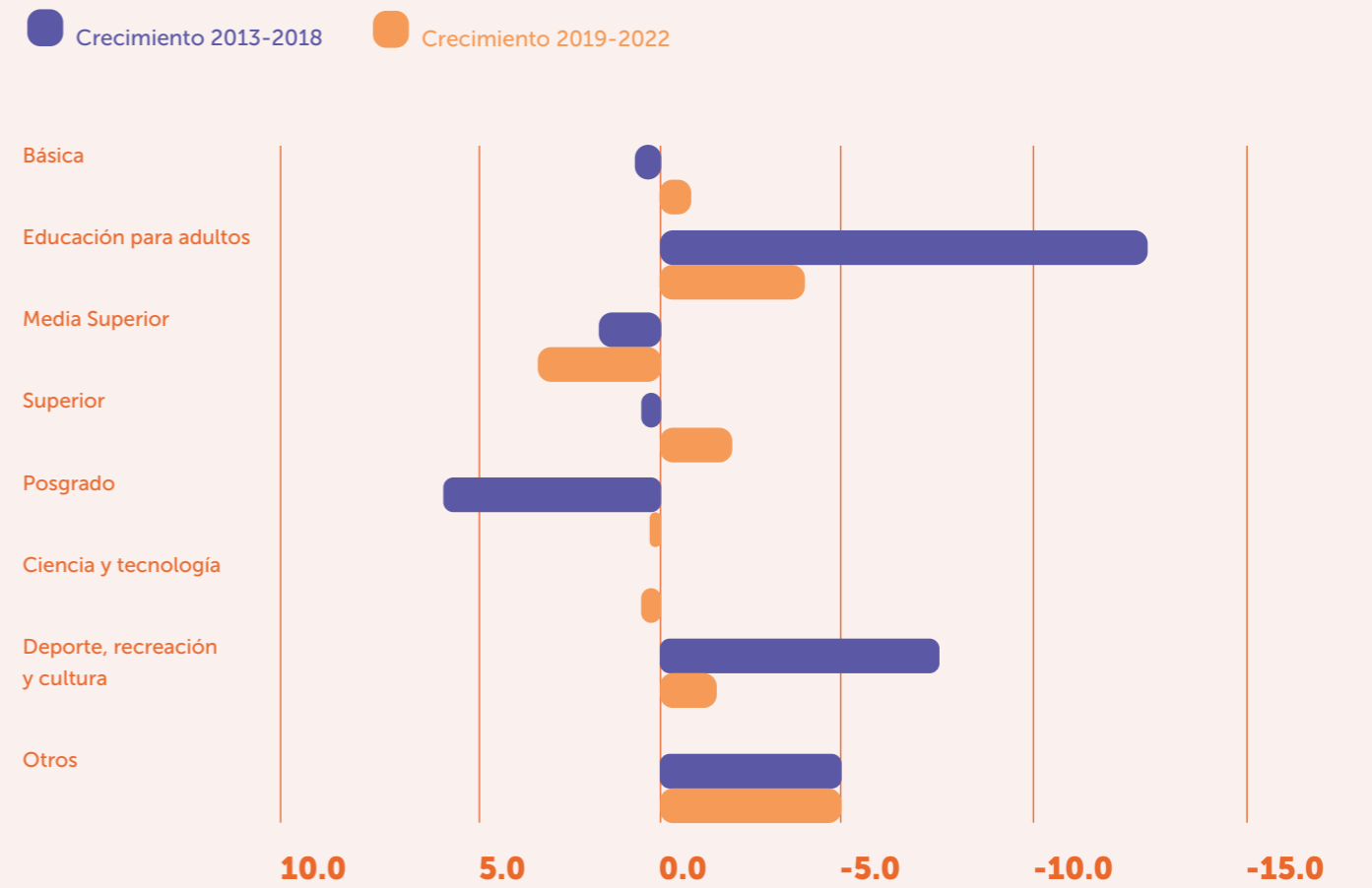
De acuerdo con el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación (PPEF) 2023, se proyecta una asignación de recursos en materia de educación de 945 mil 11 mdp (3% del PIB estimado para 2023), lo que representará un aumento de 6.5% en términos reales en comparación con el monto aprobado para 2022 (IMCO).

La Secretaría de Educación Pública es la segunda Secretaría con mayor presupuesto asignado con 402 mil 277 mdp en el PPEF 2023, lo que representa un aumento de 6.9% en términos reales respecto a lo aprobado en el PEF 2022. Sin embargo, el presupuesto de la SEP es 2% menor en términos reales al monto aprobado en 2019, previo a la pandemia (IMCO 2022).

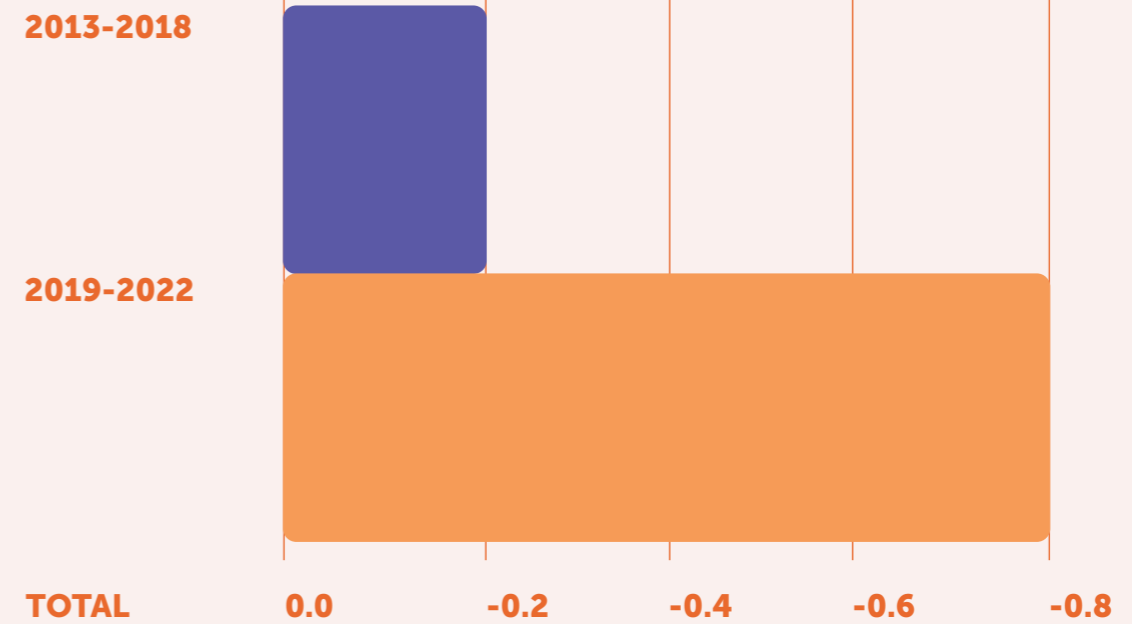
GASTO DEL GOBIERNO EN EDUCACIÓN COMO % DEL PIB, 2019



CRECIMIENTO DEL GASTO FEDERAL EN EDUCACIÓN, CULTURA, DEPORTE, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2013-2022)



CRECIMIENTO DEL GASTO FEDERAL EN EDUCACIÓN (2013-2018, 2019-2022)



Fuente: Elaboración propia con datos de Mejoredu 2022, cálculos con base en la Cuenta de la Hacienda Pública Federal 2013-2020 (SHCP, 2021a), el Presupuesto de Egresos de la Federación 2021-2022 (SHCP, 2021b), y el Índice Nacional de Precios al Consumidor (INEGI, 2022c).

En comparación con el PEF de 2022, el nivel educativo con mayor incremento de recursos es el de Educación Básica (22% en términos reales) (IMCO, 2022).

Nivel Educativo	Monto estimado PPEF 2023
EDUCACIÓN BÁSICA	74,107 MDP
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	131,814 MDP
EDUCACIÓN SUPERIOR	142,341 MDP
POSGRADO	7,342 MDP
EDUCACIÓN PARA ADULTOS	1,766 MDP
TOTAL	402,277 MDP

Dentro del PPEF 2023 se consideran 186 mil 491 mdp para los principales programas presupuestarios de la SEP. En el PPEF destacan los aumentos en los programas:

- La Escuela es Nuestra (87.7%)
- Universidades para el Bienestar Benito Juárez (39.6%)
- Becas para el Bienestar en Educación Media Superior (5.5%),
- Así como una inversión de mil 398 mdp para la compra de mobiliario, equipos de cómputo e infraestructura. (IMCO 2022)

Recursos provenientes de la SEP para educación en los estados: En 2023, la SEP destinará 106 mil 613 mdp para los 31 estados sin contar a la Ciudad de México. Las entidades con el mayor presupuesto per cápita son Colima (\$2,382), Sinaloa (\$1,934) y Campeche (\$1,637), mientras que el Estado de México (\$386), Guanajuato (\$540) y Veracruz (\$550) tienen el menor presupuesto per cápita.

Gasto público y evaluación de estudiantes: Por otra parte, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) sustituyó al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) en mayo del 2019, con lo que heredó la atribución de hacer evaluaciones educativas y sentar directrices para la recuperación de aprendizajes entre los estudiantes. Ambas funciones son cruciales en el contexto actual, por lo que el incremento real de 2% entre 2022 y 2023 parece insuficiente. Si se compara con 2020, el primer año que Mejoredu recibió asignación presupuestal propia, los recursos presupuestados para 2023 son 21% menores, en un momento en el que la evaluación de los estudiantes es fundamental (IMCO 2022).

¿CUÁNTO GASTAN LOS HOGARES EN EDUCACIÓN?

El gasto privado es un privilegio de los hogares más ricos y varía por condición socioeconómica y edad. Esto amplifica las desigualdades que no son atendidas desde el sector público. En 2020, el gasto privado de los hogares representó 1.1% del PIB; sin embargo, este gasto depende de la condición socioeconómica, ya que 53.1% de este gasto se concentra en los tres deciles de mayor ingreso, en específico, 25.9% del gasto correspondió al decil X. El gasto privado en educación representó entre 3.9% y 7.5% del gasto monetario total.

Únicamente los hogares de mayores ingresos pueden acceder a este privilegio, el gasto monetario promedio anual alcanza una diferencia de \$246,880 pesos. No obstante, las condiciones económicas adversas afectan en mayor medida al gasto educativo privado (INEE, 2014). La crisis de la pandemia por Covid-19 desplazó el gasto educativo; este pasó de representar 8.6% del gasto monetario total en 2018 a 6.0% en 2020 (CIEP 2022).

En 2020, 82.5% del gasto privado se realizó a nivel persona y 17.5% a nivel hogar. Por un lado, 32.7% se destinó a educación profesional a nivel persona, 15.5% a educación media superior, 15.3% a primaria y, el 19.0% restante se destina a preescolar, secundaria, posgrados, educación técnica y enseñanza adicional.

Con excepción del primer decil, el principal gasto corresponde a educación profesional. Por otro lado, la distribución del gasto a nivel hogar se destinó principalmente a la compra de libros (5.4%), gastos recurrentes (2.5%), enseñanza adicional (2.4%), y a pagos imprevistos (2.3%). Los hogares del decil X destinaron 2 mil 872 mdp a la compra de libros, esto es 5.2 veces más de lo que destinó el primer decil. (CIEP, 2022)

Con excepción del decil VII y IX, el gasto promedio más alto se alcanza en el rango de 15 a 20 años. Por ejemplo, a nivel nacional una persona de 20 años gastó en promedio \$6,982 pesos en educación, mientras que una persona de la misma edad en el decil I y X gastó \$1,174 y \$48,374 pesos, respectivamente. Después de los 25 años, el gasto educativo de las personas del decil I y II llega a ser nulo o alcanza hasta \$276 pesos. En comparación, las personas del decil X destinaron hasta \$7,995 pesos (CIEP, 2022).

Las diferencias en el gasto para el desarrollo de la primera infancia amplifican las brechas de desarrollo cognitivo y de lenguaje entre niñas y niños en hogares más y menos vulnerables, que repercuten durante todo el ciclo de vida. La primera infancia del decil X gastó \$18,158 pesos, esto es 100 veces mayor de lo que se destinó en el primer decil.

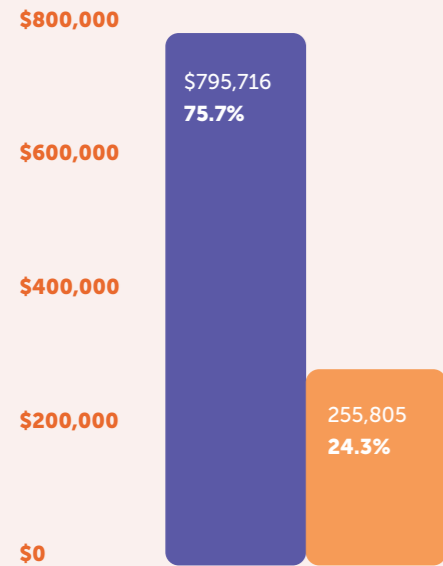
GASTO TOTAL PARA EDUCACIÓN POR DECIL DE INGRESOS Y NIVEL EDUCATIVO: 2020

● Público ● Privado

TOTAL



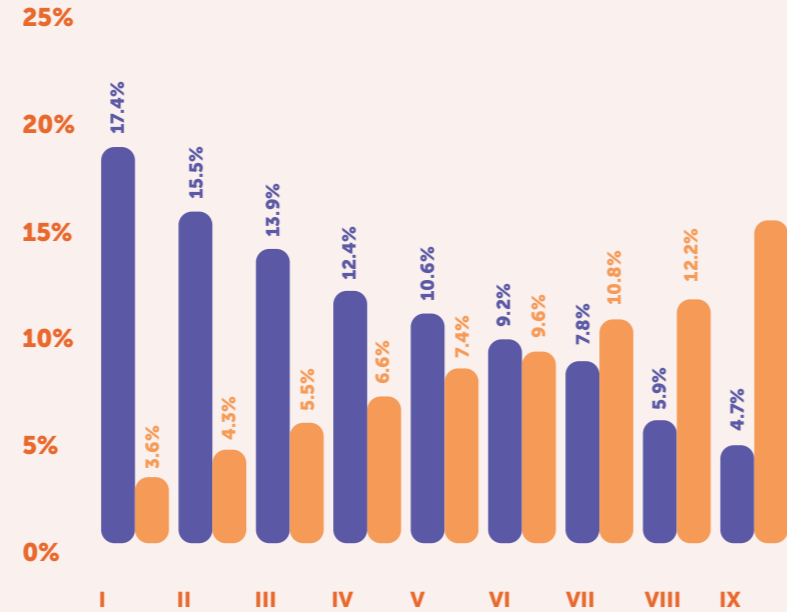
Millones de pesos



DISTRIBUCIÓN POR DECIL DE INGRESOS



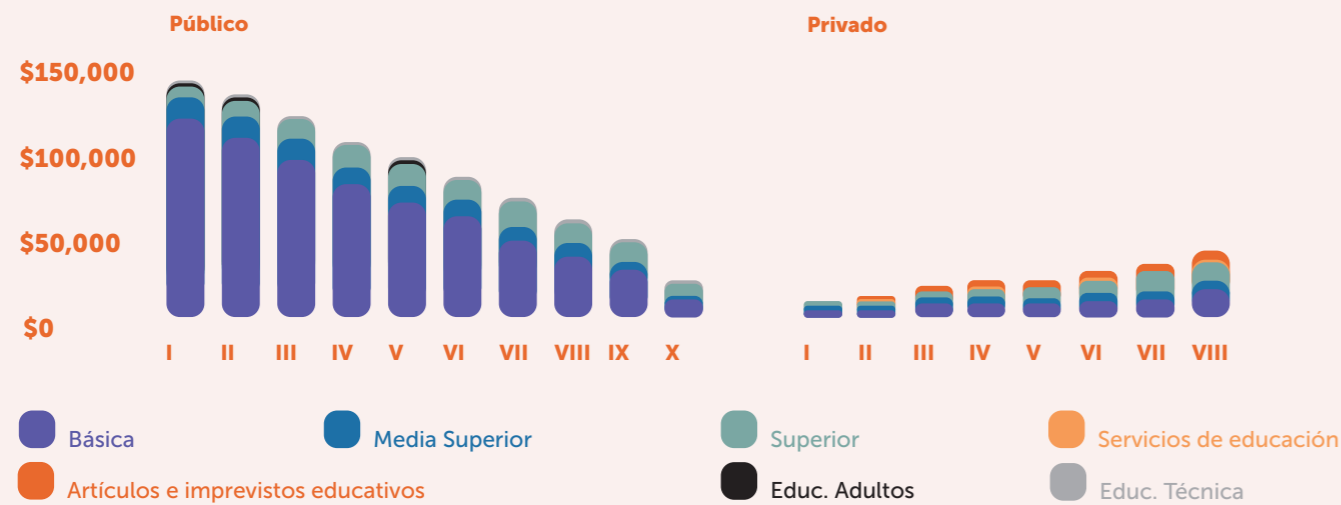
Porcentaje



COMPONENTES DEL GASTO EDUCATIVO



Millones de pesos



Fuente: Elaborado por el CIEP, con información de: INEGI (2022); SHCP (2022)

7. LAS PERSONAS APRENDEN A LO LARGO Y ANCHO DE LA VIDA (LIFELONG LEARNING)

Los métodos tradicionales en los que el docente era poseedor del conocimiento y se dedicaba a dictar la clase, obligando a los estudiantes a memorizar ese conocimiento y repetir lo que se les decía sin oportunidad de discernimiento, réplica o profundización, ya no son efectivos. “En el pasado esto tenía sentido, porque la información escaseaba e incluso el lento goteo de la información existente era repetidamente bloqueado por la censura” (Yuval Noah Harari, 2018).

En un mundo conectado y en constante transformación, la capacidad que tienen las personas de actualizar sus aprendizajes y competencias a lo largo de la vida es uno de los insumos más importantes que tiene un país para enfrentar las exigencias actuales y futuras. En ese sentido, la educación y el desarrollo no son procesos estáticos, sino dinámicos y en constante evolución, por lo que requieren de un compromiso continuo con el aprendizaje, la adaptación y la innovación.

El concepto de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (ALTV) promovido por la UNESCO (2020), parte de reconocer que las personas aprendemos siempre, a lo largo de la vida –desde el nacimiento hasta la muerte– y a lo ancho de la vida en diferentes entornos de aprendizaje –formales e informales–. Por lo tanto, hay aprendizaje dentro y fuera del salón de clases y toda edad es buena para aprender. El ALTV es un llamado a una transformación profunda en nuestra percepción de la educación. Implica entender que el aprendizaje es un proceso continuo que se desarrolla en todos los rincones de la vida, sin importar la edad ni el lugar. Esta noción nos desafía a superar la visión tradicional de la educación centrada únicamente en las aulas y a reconocer que todos somos capaces de aprender y contribuir al proceso de aprendizaje de los demás.

Una de las ideas fundamentales aquí es que el aprendizaje no se limita a contextos formales, como escuelas o universidades. Se extiende a los espacios cotidianos, como la familia, la comunidad y el lugar de trabajo. Esta perspectiva nos insta a valorar y aprovechar todas las oportunidades de aprendizaje que nos rodean y a comprender que la educación es una responsabilidad compartida que involucra a toda la sociedad.

El enfoque en la interculturalidad y la inclusión de diversas cosmovisiones y sistemas de conocimiento subraya la importancia de la diversidad en el proceso educativo. Al reconocer y respetar diferentes perspectivas, podemos enriquecer nuestro entendimiento del mundo y promover un aprendizaje intergeneracional e intercultural que aproveche la experiencia de muchos.

En última instancia, la idea central del ALTV nos llama a adoptar una mentalidad de aprendizaje constante, a desaprender lo que ya no sirve y a abrazar la idea de aprender a aprender. Para ello, es esencial que las instituciones educativas y las comunidades se conviertan en “comunidades de aprendizaje”, donde todos contribuyan al crecimiento y desarrollo de los demás, construyendo así una “Sociedad del Aprendizaje” más inclusiva y resiliente en el siglo XXI.

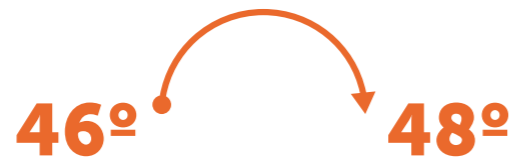
“El Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida es más que educación de adultos. Es más que educación y capacitación técnica y vocacional. [...] Tiene que ver con qué clase de sociedad necesitamos para un futuro mejor”
(Irina Bokova, ex-Directora General de la UNESCO).

“Las habilidades se han convertido en la moneda global del siglo 21. Sin una inversión adecuada en habilidades, la población languidece al margen de la sociedad, el progreso tecnológico no se traduce en crecimiento económico, y los países no pueden seguir compitiendo en una sociedad basada cada vez más en el conocimiento” (Andreas Schleicher, 2012)

¿POR QUÉ HABLAR DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO?

Durante los últimos 20 años, México ha alcanzado logros educativos importantes que han contribuido en la mejora de las habilidades de la fuerza laboral del país, incluyendo el aumento significativo en el número de años de escolaridad de la población, la adopción de un sistema de nacional de estándares de competencia laboral y de currículos basados en competencias, la introducción de instituciones regionales de educación superior con la capacidad de adaptarse a las necesidades de las industrias locales, y la generación de incentivos financieros y asistencia técnica para fomentar la inversión en la formación ofrecida a trabajadores activos y buscadores de empleo. Estos logros han posicionado a México como uno de los pocos países de América Latina que ha establecido las bases para construir un marco sólido para el desarrollo de habilidades y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Sin embargo, a pesar de que México es la segunda mayor economía de América Latina y el Caribe (ALC) y la 14ª a nivel global, y produce el 60% de todas las exportaciones de América Latina, solamente un pequeño porcentaje del PIB se concentra en empresas de muy alta productividad y la mayoría de los trabajadores tienen niveles de productividad muy bajos (el crecimiento anual promedio fue de 0.55% entre 2005 y 2012) (BID, 2014).



DE 2018 A 2019, MÉXICO PASÓ DEL PUESTO 46 AL 48 EN EL ÍNDICE DE COMPETITIVIDAD GLOBAL, ENTRE LOS 144 PAÍSES EVALUADOS POR EL DEL FORO ECONÓMICO MUNDIAL, LO QUE IMPLICA UNA DISMINUCIÓN DE 2 POSICIONES EN 2019 (FEM 2019).

“Actualmente se considera que, a nivel global, América Latina y el Caribe (ALC) produce la mitad de su potencial” (BID, 2010).

El rezago de México en sus niveles de productividad durante los últimos años ha generado un rezago global del PIB y del crecimiento del ingreso per cápita del país. La limitada generación de empleos de calidad y la persistencia de los bajos niveles salariales en México están relacionadas directamente con el problema de la calidad y productividad de la fuerza laboral.

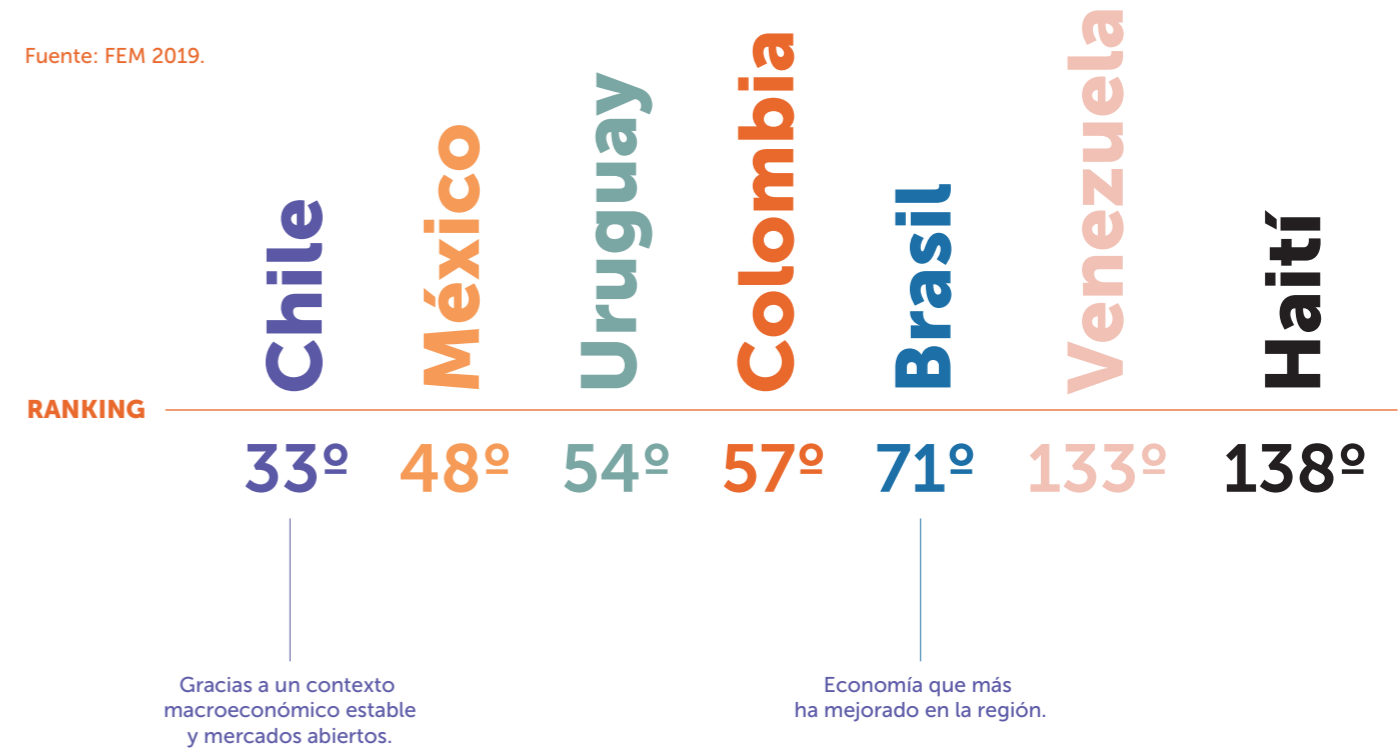
Los bajos niveles de productividad, que no han aumentado durante los últimos 30 años a pesar del aumento del nivel educativo de la fuerza laboral, contribuyen a la baja competitividad de México (BID 2014)

¿EN DÓNDE SE UBICA EL PROBLEMA DE LA COMPETITIVIDAD DEL SECTOR PRODUCTIVO EN MÉXICO?

Este problema tiene su origen en las escuelas. Actualmente, un creciente número de jóvenes que ingresan a la fuerza laboral en México no poseen las habilidades requeridas por el sector productivo. Existe un desajuste significativo entre las habilidades que tienen los trabajadores y la demanda del sector productivo en México.

COMPETITIVIDAD ECONÓMICA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Fuente: FEM 2019.



La formación para el trabajo comienza en la escuela, a partir de la educación media superior (EMS), e incluye programas de educación general y técnica, así como los centros de formación para el trabajo, que buscan ofrecer habilidades técnicas específicas y cognitivas de alto nivel para preparar a los jóvenes que no necesariamente continuarán hacia la educación superior y quienes recién se incorporarán a la fuerza laboral.



EN MÉXICO, 43% DE LOS EMPLEADORES MENCIONAN LA ESCASEZ DE CANDIDATOS CON LAS HABILIDADES ADECUADAS COMO LA PRINCIPAL DIFICULTAD PARA LLENAR LAS VACANTES (BID 2014).



ÚNICAMENTE EL 36% DE LA POBLACIÓN EN EDAD DE TRABAJAR EN MÉXICO (25-64 AÑOS), Y SOLAMENTE EL 44% DE LA POBLACIÓN MEXICANA CON ENTRE 25 Y 34 AÑOS HA FINALIZADO POR LO MENOS LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, EN COMPARACIÓN CON LOS PROMEDIOS DE LA OCDE: 74% Y 82%, RESPECTIVAMENTE (BID 2014).



ÚNICAMENTE EL **17% DE LA FUERZA LABORAL MEXICANA** HA CURSADO LA **EDUCACIÓN SUPERIOR**, EN COMPARACIÓN CON EL PROMEDIO DE **31% DE LA OCDE** (BID 2014).

En México, la mayoría de estudiantes de EMS (60%) están inscritos en bachilleratos generales, mientras que 32% asisten a alguno de los subsistemas técnicos con una orientación sectorial (agricultura, industria o ciencias y tecnologías del mar), y el 8% asiste a escuelas semiautónomas de educación profesional técnica, como el CONALEP (BID, 2014). De acuerdo con el BID, los centros de educación profesional técnica han aumentado sus conexiones significativamente con el sector productivo, introduciendo programas innovadores como los trayectos técnicos, diseñados conjuntamente con empresas locales.

CASO DE ÉXITO

La **región de la Riviera Maya** ha atraído un gran número de inversiones en el sector turístico, sin embargo, **la alta rotación laboral y la ausencia inicial de habilidades no estaban sosteniendo la fuerza laboral requerida** para respaldar dichas inversiones. Los esquemas de colaboración puestos en marcha entre los sectores público y privado están **reorientando la educación y formación profesional tradicionales** hacia las necesidades del sector turismo, ofreciendo aprendizaje basado en el puesto de trabajo en los hoteles y conectando de mejor manera al sector con el servicio estatal de empleo. **El modelo de la Riviera Maya se ha identificado como uno de los esfuerzos más significativos de México para que los sistemas de educación y formación tengan mayor grado de respuesta a las necesidades de la industria**, específicamente en temas relacionados con las oportunidades de crecimiento en sectores prioritarios, como **el sector hotelero, el cual representa el 9% del PIB, es la tercera fuente de ingreso y genera 2.5 millones de empleos por año (BID, 2014).**

El sector de la educación superior (ES) está bastante desarrollado en México, con instituciones que operan en casi todos los estados y universidades de alta calidad que contribuyen a la investigación nacional. A partir de los 90s, México comenzó a introducir nuevas instituciones, como los **Institutos Tecnológicos Estatales, las Universidades Tecnológicas y las Universidades Politécnicas**, diseñadas para abastecer la demanda del mercado local de trabajo y proporcionar a las empresas un mejor **acceso a la formación y la asistencia técnica (BID, 2014).**



Este panorama es positivo para el futuro de María, ya que al terminar la educación media superior tiene la posibilidad de continuar sus estudios en las diferentes instituciones educativas, además, si María tiene buen acceso a la tecnología, puede hacer uso de ella para capacitarse en las áreas que demanda la oferta laboral actual.

México ha progresado significativamente en el mejoramiento de la calidad y la alineación de su sistema de educación media superior con el sector productivo. Por ejemplo, a partir de mediados de la década de los 90, se implementó un modelo basado en competencias desde el desarrollo del sistema de certificación en estándares de competencias. Asimismo, la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) de 2007 puso en marcha un sistema de bachillerato nacional con un currículo común, y está trabajando con la industria privada para refinar las competencias técnicas y profesionales requeridas por el mercado de trabajo.

Sin embargo, a pesar de estos avances, el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) no ha logrado asumir un rol de liderazgo o relevancia en el sector productivo del país. Los líderes de la industria han optado por crear sus propios estándares o utilizar estándares internacionales, en lugar de los estándares del CONOCER. Desde 2007, únicamente 35% de los estándares vigentes del CONOCER se han utilizado en actividades con fines productivos, hecho que genera cuestionamientos sobre la viabilidad de la institución (BID, 2014).

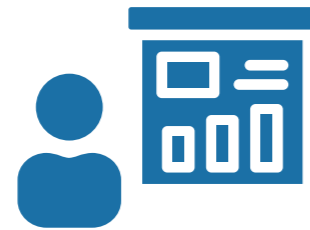
El sistema educativo mexicano ha tenido resultados positivos en cuanto a la expansión de la cobertura y el aumento de conexiones con el sector productivo, pero se requieren mayores niveles de inversión y una mejor asignación de recursos. México invierte en educación un porcentaje de su PIB prácticamente igual al de los otros países de la OCDE, pero esta cifra representa una inversión considerablemente menor por estudiante, debido al tamaño de su población. El país destina la mayor parte de sus recursos a los salarios de los docentes, lo que contrasta con la más alta proporción de estudiantes por maestro entre países de la OCDE.

La proporción de instituciones superiores que ofrecen servicios a las industrias es relativamente baja, en comparación con las universidades públicas más tradicionales que no ofrecen este tipo de asistencia técnica o servicios de investigación por honorarios. Para lograr un cambio estructural importante es necesario transformar la manera en que las escuelas enseñan para preparar mejor a los estudiantes de acuerdo al tipo de habilidades requeridas en el ámbito laboral.

Un aspecto importante del aprendizaje de los jóvenes y adultos son las preferencias y habilidades de las personas en cuanto a las carreras profesionales, y el acceso a información sobre los futuros puestos de trabajo (por ejemplo, tendencias salariales, desarrollo regional, etc.). El acceso a información confiable sobre el mercado laboral es determinante tanto para los jóvenes que deben tomar decisiones profesionales, como para los trabajadores que buscan mejorar sus habilidades y garantizar que adquieran las habilidades requeridas por el sector productivo.

¿CÓMO APRENDEN LOS TRABAJADORES FUERA DE LA ESCUELA?

La continuación de la educación y la formación no es algo común en México. Una vez que los jóvenes ingresan al mercado laboral, difícilmente reciben capacitación en sus lugares de trabajo.



SEGÚN LA ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO Y EDUCACIÓN DE MÉXICO (MECEENOE) DE 2009, **SÓLO 37% DE LOS TRABAJADORES ACTIVOS HABÍAN PARTICIPADO EN ALGÚN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN A LO LARGO DE SU VIDA LABORAL** (BID 2014).

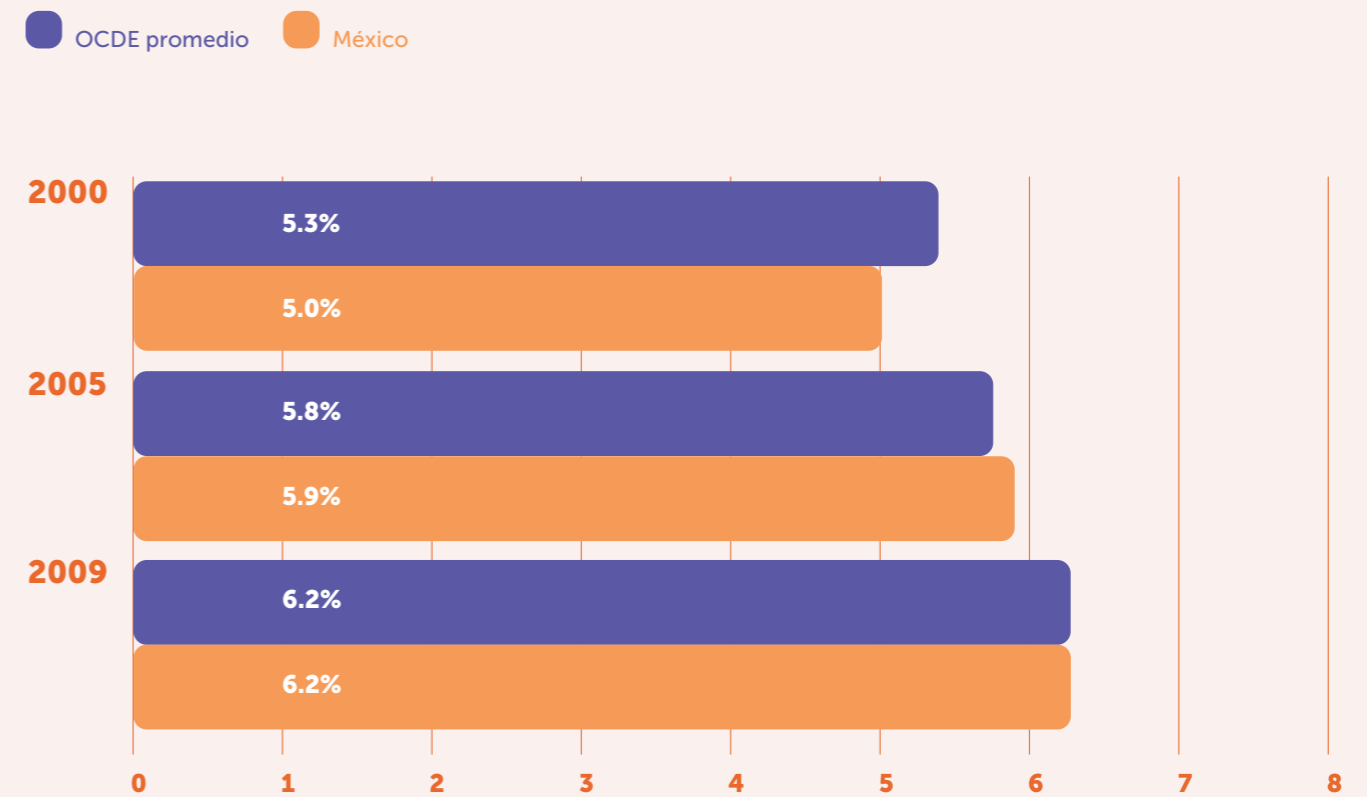
Esto significa que una vez que abandonan la educación formal, los trabajadores no tienen acceso a nuevas oportunidades de aprendizaje, lo que repercute en la innovación y productividad de las empresas del país.

En México, la capacitación para los trabajadores activos ocurre principalmente a través de los centros públicos de formación para el trabajo, instituciones de educación media superior técnica e institutos de educación superior.

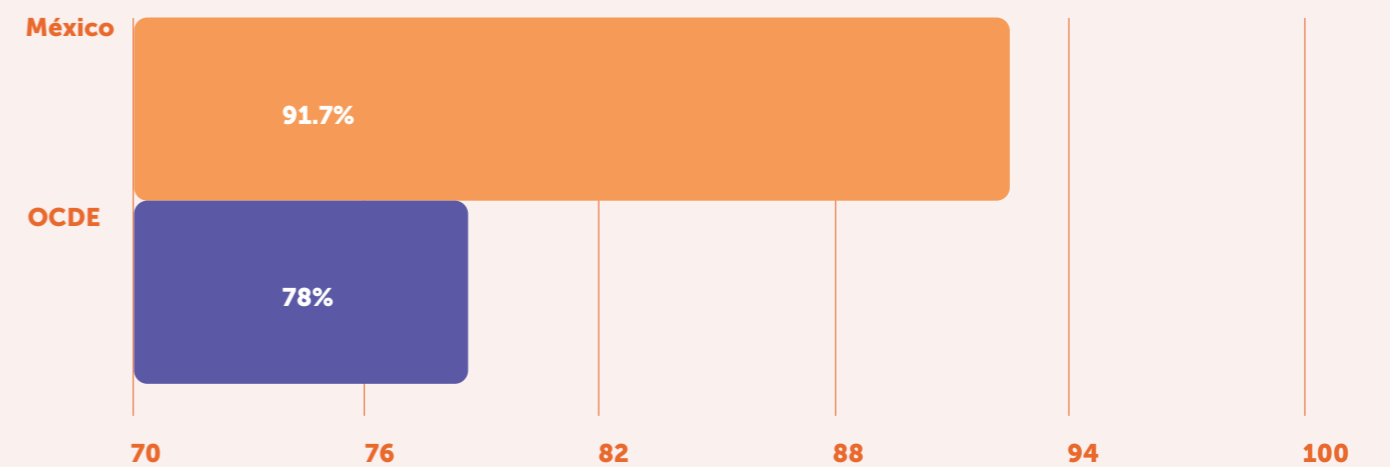
1. Un programa de becas de formación en el puesto de trabajo para personas que buscan empleo, ofrecido por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), por medio de sus oficinas locales de empleo (originalmente conocido como PROBE-CAT, y que actualmente opera bajo el nombre de Bécate).
2. Un programa orientado hacia el mejoramiento al interior de las empresas para la fuerza laboral, originalmente conocido como CIMO y posteriormente como PAC/PAP, que cofinancia asistencia técnica y formación con el fin de mejorar el desempeño global de los trabajadores y las propias empresas (BID 2014).

Estos sistemas públicos, en combinación con un esfuerzo colectivo por aumentar las oportunidades de aprendizaje dentro del trabajo, podrían aumentar significativamente el nivel global de habilidades de los trabajadores activos en México.

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN COMO % DEL PIB



GASTO EN EDUCACIÓN ASIGNADO A LOS SALARIOS DE LOS MAESTROS (%)



Fuente: BID 2014



RELATORÍA: HABLA SUMMIT 2023

HABLA SUMMIT 2023: NECESITAMOS REDEFINIR NUESTRA RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN

Los datos que presentamos en este reporte exponen los grandes desafíos que aquejan a la educación en nuestro país. Aunque las cifras y datos puedan pintar un panorama desalentador, debemos recordar que la educación trasciende más allá de frías estadísticas. Es importante recordar que cuando hablamos de educación hablamos del futuro de MARÍA y de los más de 34 millones de estudiantes en México. La educación constituye el vínculo fundamental con nuestro porvenir, tanto a nivel individual como colectivo.

HABLA es una invitación a vencer la apatía para garantizar que la educación mantenga su valor y significado para cada estudiante, como es el caso de María. Para lograrlo, es necesario redefinir nuestro concepto de educación, tener la certeza del por qué y el propósito que encierra. Para que el futuro de estudiantes como María sea próspero, necesitan estar seguros de que aprender vale la pena. Pero aún más crucial, requieren tener la convicción de que la educación es la llave que les permitirá moldear su futuro.

¿CÓMO REDEFINIMOS NUESTRO CONCEPTO DE EDUCACIÓN PARA QUE TENGA VALOR Y SENTIDO PARA LAS Y LOS ESTUDIANTES COMO MARÍA?

Para contestar esta pregunta convocamos a un grupo de líderes y visionarios para preguntarles sobre su perspectiva del futuro de la educación. La primera edición de HABLA, en octubre de 2023, reunió entre ellos a **Yuval Noah Harari**, historiador y filósofo israelí; **Eufrosina Cruz**, activista zapoteca por los derechos políticos de las mujeres indígenas en México; **Fernando Reimers**, Director de la Iniciativa Global de Innovación Educativa en la Universidad de Harvard; **Andreas Schleicher**, Director de Educación y Habilidades en la OCDE; **Alejandro Poiré**, profesor y Vicepresidente de Relaciones y Desarrollo del TEC de Monterrey; **Andrés Oppenheimer**, periodista argentino, escritor y presentador de CNN en español; **Ninfa Salinas**, empresaria y Presidenta de Fundación Azteca, y **Gabriela de la Riva**, fundadora de "De la Riva Investigación Estratégica".

HABLA Summit también contó con la participación de académicos, periodistas, expertos en educación y líderes de la sociedad civil en México, como **Patricia Ganem**, Coordinadora de Investigación de Educación con Rumbo; **Patricia Vázquez**, Presidenta Ejecutiva de Mexicanos Primero; **Jesús Silva-Herzog M.**, escritor, columnista y catedrático mexicano; **Regina Kuri**, psicóloga, autora del libro "Girando en un tacón"; **Blanca Heredia**, politóloga especialista en política educativa y fundadora de TalentumMX; **Valeria Moy**, Directora General del Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO); **Alberto Lati**, periodista y escritor sobre cultura y deporte; **Miguel Székely**, Director del Centro de Estudios Educativos y Sociales (CEES); **Max Káiser**, creador y conductor de Factor Káiser y Escuela de Ciudadanos; **Hernán Gómez**, periodista, analista político y escritor, **Germán Zubia**, co-fundador de CONNOVO, **Paul Moch**,

Director General de Camino21, así como con la participación de los docentes **Rafael Sampedro**, **Eva Ruíz** y **Analuci Ayora**, ganadores de diversos premios por su reconocido desempeño como educadores.

Durante casi 10 horas de diálogos y ponencias se abordaron las principales problemáticas que presentamos en el reporte, relacionadas con el acceso, la calidad y la inclusión en la educación, el papel de la tecnología en el aprendizaje, la importancia de las habilidades y el aprendizaje continuo en el siglo 21, entre muchos otros.

A continuación, presentamos seis valiosos aprendizajes extraídos de las convergencias y consensos surgidos tras la participación de cada uno de los oradores en HABLA Summit 2023.

1. LA EDUCACIÓN DEBE CREAR MENTES FLEXIBLES

María se encuentra en un momento crucial de su vida, en una encrucijada donde pronto deberá tomar decisiones que tendrán un impacto significativo en su futuro. Sin embargo, esto se torna complejo en una era caracterizada por la incertidumbre constante. Por ello, la reflexión sobre la importancia de tener una mente flexible se vuelve un pilar fundamental en la redefinición de la relación que María y los jóvenes de su edad mantienen con la educación. Cuando María escucha al periodista y escritor Alberto Lati hablar sobre la capacidad de adaptación como una herramienta esencial en un mundo en continua transformación, en donde a menudo las limitaciones son impuestas por uno mismo, reflexiona sobre las falsas creencias que representan barreras en su propia trayectoria educativa, como por ejemplo, que las niñas no son buenas para las ciencias y por lo tanto no deberían estudiar una carrera STEM. Las palabras de Lati acerca de mirar más allá de nuestras limitaciones ayudaron a María a entender la importancia de superar obstáculos internos y abrazar el cambio, ya que adaptarse no es una elección, sino una necesidad imperiosa en un entorno dinámico.



ALBERTO LATI

"Somos nosotros los que tenemos que adaptarnos al mundo, porque nadie ni nada va a adaptarse a nosotros".
(Alberto Lati, HABLA 2023).

El historiador israelí Yuval Noah Harari amplió esta visión al resaltar la singularidad de la inteligencia artificial y su capacidad para engendrar nuevas ideas. En este contexto, la inversión en el desarrollo de mentes flexibles se vuelve vital. Si bien es cierto que Chat GPT puede resolver proyectos complejos o redactar un guión, ¿cómo puede instalarse en nuestra mente? ¿Cómo lograr una mente flexible?, se pregunta María al escuchar a Harari. Abriendo espacios dentro de nuestros sistemas educativos para explorar, equivocarse y reinventarse.

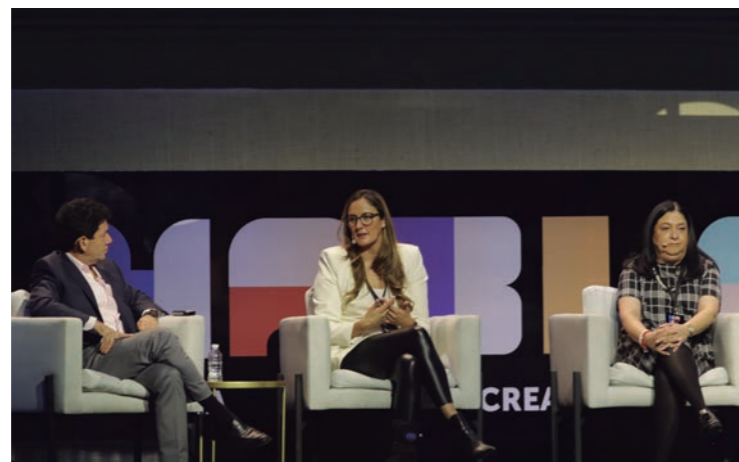
“Debemos formar mentes flexibles y entrenar a las personas para saber qué hacer con este inmenso flujo de información” (Yuval Noah Harari, HABLA 2023).



YUVAL NOAH HARARI

Miguel Székely subrayó la importancia de influir en las expectativas y percepciones de las personas, especialmente en lo referente a las disciplinas STEM. En un mundo cada vez más digital, equipar a los jóvenes con habilidades tecnológicas y digitales se vuelve imperativo para evitar que queden rezagados. Este enfoque cobra gran relevancia en la visión futura que María tiene para su carrera profesional. En ese instante, María reflexiona sobre lo que su educación escolar no pudo brindarle en términos de conocimientos tecnológicos, pero se da cuenta de que aún puede aprender desde su hogar.

“Sí, el aprendizaje puede abarcar toda la vida; deseo equipararme al nivel de cualquier profesional en el mundo”.



MIGUEL SZÉKELY , PATRICIA VÁZQUEZ, PATRICIA GANEM

María presta especial atención a las palabras de Patricia Ganem y Patricia Vázquez, expertas en educación; coincide plenamente en que la educación debe trascender los cambios constantes en los planes de estudio. “¿Cuántos planes de estudio distintos me han tocado?”, se pregunta María. Patricia Ganem responde: “Tres planes de estudio en 8 años”. Es fundamental desarrollar habilidades esenciales para la vida, como las habilidades socioemocionales, el trabajo en equipo y preparar a los jóvenes para afrontar la incertidumbre.

El debate sobre qué es lo que las y los estudiantes deben aprender continúa, y debemos seguir hablando de ello. Valeria Moy, directora general del IMCO, destacó la importancia de enseñar matemáticas de manera efectiva para impulsar la innovación; abogando por un pensamiento conceptual y abstracto, y planteó la necesidad de romper con las estructuras educativas tradicionales para adaptarse a un mundo en constante cambio. Mientras que, Blanca Heredia recalcó la importancia de la lectura como cimiento fundamental de la educación, ya que la neurociencia y el enfoque en la lectura se presentan como elementos esenciales para mejorar el rendimiento en otras áreas académicas.



EUFROSINA CRUZ

“En un pueblo que nadie había nombrado, en una escuelita con suelo de tierra y tabloncitos me di cuenta que mi maestro Joaquín olía bonito. Mi maestro Joaquín caminaba 12 horas para dar clases en ese pueblito en la sierra Zapoteca. ¿Por qué mi maestro se baña todos los días y yo no? ¿Por qué duerme en una cama? Y no es malo dormir en un petate, siempre y cuando lo decidas.” (Eufrosina Cruz, HABLA 2023).

Eufrosina Cruz destacó que el estímulo de la capacidad para cuestionar, exigir y tomar decisiones es vital para empoderar las mentes y superar el temor a la adversidad. María apunta una frase que resuena con ella: “Escucha, imagina, crea y transforma: la niña de la montaña escuchó de su maestro Joaquín una voz muy diferente a la que su país le había gritado; el origen da identidad sin ser el destino”.

Regina Kuri dejó reflexionando a María, cuando compartió su experiencia personal con las adicciones y las dificultades para mantener la concentración. Regina resaltó la importancia de identificar trastornos de atención no diagnosticados y abogó por la formación de comunidades educativas que promuevan la detección temprana de tales problemas. El discurso de Kuri resonó fuertemente con María, quien recordó cómo algunos de sus compañeros en la escuela son etiquetados por los profesores y directivos como “alumnos problemáticos”.



*“Una manzana podrida echa a perder el cesto”
¡Que frase tan equivocada y retrógrada! Quizás esos “alumnos problemáticos” simplemente necesitan un enfoque diferente en su aprendizaje y el involucramiento de sus familias en asuntos que no son fáciles de abordar.*

2. LA EDUCACIÓN DEBE GENERAR VALOR EN NOSOTROS MISMOS Y EN NUESTRO TRABAJO, FOMENTANDO ALTAS EXPECTATIVAS Y UNA MENTALIDAD DE CRECIMIENTO.

“Necesitamos fomentar altísimas expectativas... Necesitamos una mentalidad de crecimiento”.
Patricia Vázquez, HABLA 2023.

Cuando María escucha que a casi todos los jóvenes les asustan los exámenes, se siente identificada y recuerda el temor que ella sentía por no saber las respuestas y la angustia de no tener confianza en lo que sabe. Sin embargo, su perspectiva comienza a cambiar al escuchar que una educación de calidad no radica simplemente en brindar respuestas correctas, sino en aprender a indagar en busca de esas respuestas y afrontar lo desconocido. Una frase de Yuval Noah Harari resuena en la mente de María: “Muchas de las preguntas más importantes en la vida no tienen una sola respuesta correcta. Las escuelas que enseñan que cada problema tiene una sola respuesta correcta no nos están preparando para la vida, la vida es realmente complicada”.

“Necesitamos sentir que estamos orgullosos de nuestro trabajo”.
Blanca Heredia, HABLA 2023.



PAUL MOCH, BLANCA HEREDIA

“La escuela es esperanza o no es nada, porque la educación está vinculada a la posibilidad de futuro, individual y colectivo... Necesitamos instalar una cultura de excelencia. Sentir que estamos orgullosos de nuestro trabajo”.
Blanca Heredia, HABLA 2023.

María presta especial atención a las reflexiones de Andreas Schleicher sobre las diferencias de mentalidades que hay en los países y en cómo entre más avanzado sea un país, más fuertes son sus estudiantes en matemáticas, ciencias y lectura. No puede creer que, países como Estonia tienen estudiantes que creen que el cielo es el límite y que pueden superar todos los retos y dificultades si se esfuerzan, y ser académicamente muy exitosos. Mientras que, hay otros países donde la mayoría de los estudiantes creen que el éxito se trata de la inteligencia con la que se nace. “¿Para qué estudiar arduamente?” fue la pregunta que Schleicher mencionó y que ella tantas veces ha escuchado a Pedro y otros amigos decir. Ahora se ha dado cuenta de cómo las disposiciones socioemocionales y los aprendizajes cognitivos no son extremos opuestos, sino las dos caras de la misma moneda.

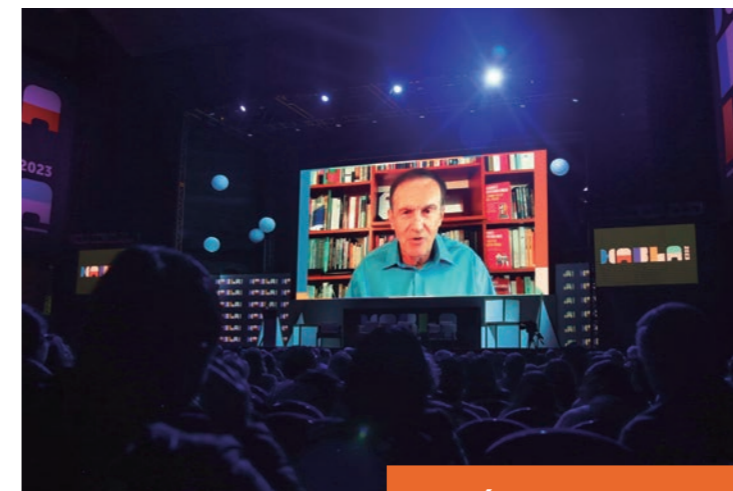
María piensa en las cosas que la llenan de orgullo: su habilidad para resolver ecuaciones, comprender lo que lee, y ayudar a Valeria con sus tareas. Reflexiona sobre las oportunidades que ha tenido y en la idea de talento que escucha durante el panel de docentes. “El talento intelectual es el activo más democrático al nacer, donde todo falla es en la falta de oportunidades”. ¿Cuáles son sus oportunidades? Terminar sus estudios y cursar una carrera STEM.

María se siente orgullosa de explicarle a su papá que puede ser científica si así lo decide. Además, disfruta de sus estudios y compartiendo con sus amigos la idea de que la excelencia educativa es un problema que concierne a todos los mexicanos. María les anima a descubrir su potencial y a fijarse metas altas en cada tarea escolar, desde un simple dictado hasta un ensayo o un examen. Recuerda las palabras de Blanca Heredia: “Tenemos que comunicarle a cada niño que puede hacer una cosa extraordinaria y en ese proceso florecer... Tenemos que lograr que las escuelas vuelvan a ser la casa de la esperanza”.

3. LA EDUCACIÓN DEBE GENERAR VALOR EN LA FIGURA DEL MAESTRO

María tuvo la oportunidad de conocer a muchos maestros y maestras y anheló que su maestra Alma hubiera estado presente para escuchar cómo desde diversas perspectivas y opiniones expertas tantos coinciden en el papel fundamental que tienen los docentes en la construcción de una sociedad desarrollada. Estos profesionales desempeñan una labor crucial en la formación integral de las personas, moldeando sus valores, habilidades y actitudes. Sin embargo, se reconoció que, a pesar de la trascendencia de su labor, frecuentemente no se les brinda el reconocimiento y la valoración adecuados en muchos sistemas educativos. Mientras escuchaba a Eufrosina Cruz hablar de su maestro Joaquín, María se preguntaba cuántos maestros como él habría en este país. ¿Por qué ese maestro Joaquín e incluso su propia maestra Alma no son tratados como se trata a los docentes en otros países?

María aprendió de Andrés Oppenheimer que en Finlandia la calidad de la educación se atribuye a la importancia que se da a las y los maestros. Ahí, la docencia es una profesión valorada, respetada y bien remunerada. Este ejemplo de Finlandia acentuó además la relevancia de atraer a estudiantes brillantes hacia la profesión docente para lograr un sistema educativo sólido y equitativo.



ANDRÉS OPPENHEIMER

Necesitamos sistemas educativos diferentes, especialmente en este tiempo en el que el conocimiento se expande de manera exponencial. Hay demasiadas cosas que los niños y niñas pueden aprender en estos días. Y tengamos en mente que el aprendizaje no es un negocio transaccional. Es siempre una experiencia social y de relaciones.
Andreas Schleicher, HABLA 2023

“Uno de los grandes logros de la pandemia es que las familias nos dimos cuenta del valor que tienen los maestros. El entusiasmo de los maestros depende de tres grandes factores: la colaboración familiar, las condiciones de infraestructura y equipamiento de las aulas, y en quitarles la carga administrativa y burocrática para que puedan disfrutar con sus alumnos el aprendizaje”.
Patricia Ganem, HABLA 2023.

“El trabajo de los maestros no es solo distinguir entre información confiable e información no confiable sino dar sentido a todo esto”.
Yuval Harari, HABLA 2023.

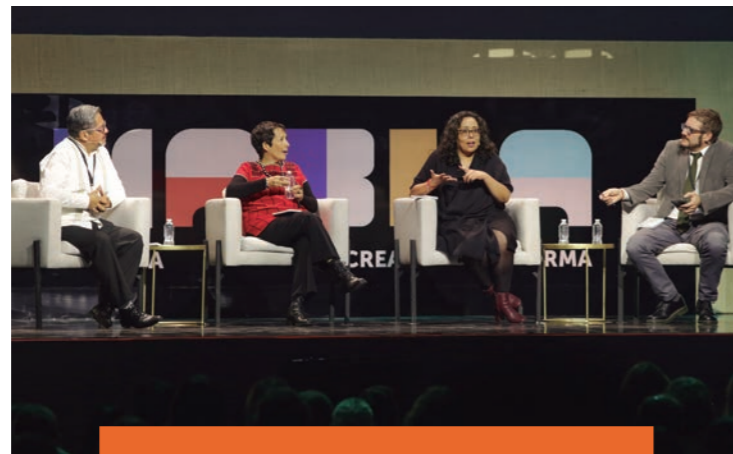
Yuval Harari resaltó que el trabajo de los maestros va más allá de discernir entre información confiable y no confiable; implica dar sentido a esta información y construir un mapa significativo del mundo para los estudiantes.

Por ello, como el profesor Rafael Sampedro enfatizó, es necesario sistematizar, investigar y evaluar los métodos de enseñanza para que las prácticas exitosas perduren en el tiempo. Además, tanto él como las maestras Ana Luci y Eva Ruiz resaltaron el compromiso de las y los maestros en integrar avances de otras disciplinas a la pedagogía, compartir experiencias, escuchar genuina y curiosamente a sus comunidades y estudiantes, adaptar la innovación a contextos específicos y plurales, haciendo tangible su trabajo en la comunidad educativa.

¡Claro, si el método de mi maestra Alma de leernos historias y profundizar en lo que nos hacen sentir funciona debería replicarse en todas las escuelas!



“Tu materia favorita en la escuela primaria probablemente tenía mucho más que ver con el maestro que te enseñaba que con la materia en sí misma”.
Andreas Schleicher, HABLA 2023.



RAFAEL SAMPEDRO, ANALUCI AYORA, EVA RUIZ, HERNÁN GÓMEZ

“Hoy en día millones de estudiantes mexicanos asisten a escuelas rotas, sin agua, sin infraestructura con buenos maestros que luchan desde sus comunidades para poder ejercer”.
Patricia Vázquez, HABLA 2023

En este sentido, la formación inicial y continua de los docentes debe considerar estas necesidades. La maestra Eva Ruiz enfatizó la urgencia de una formación desde la perspectiva del docente, mientras que Patricia Vázquez, presidenta de Mexicanos Primero, subrayó la importancia de equilibrar el apoyo emocional con la formación académica para los maestros. Paul Moch, director de Camino21, abogó por cambiar la percepción de la relación entre docentes y estudiantes, promoviendo un aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades tecnológicas.

Finalmente, Eufrosina Cruz cerró el evento con su inspiradora historia personal sobre cómo su profesor Joaquín la motivó desde la infancia para luchar por su voz, a ser escuchada y a tener un espacio de participación social y política. La revalorización de los docentes implica reconocer y apreciar su labor, no solo en términos salariales, sino también por su impacto en la sociedad. Un docente motivado y valorado es más propenso a inspirar a sus estudiantes, fomentando un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante.

4. LA EDUCACIÓN DEBE SER UNA HERRAMIENTA DE EXPLORACIÓN PARA PROMOVER LA CURIOSIDAD DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES.

La escuela para María suele ser emocionante, pero no comparte esa percepción con muchos de sus compañeros para quienes la escuela carece de entusiasmo y pasión. Para Valeria y Pedro, asistir a clases significa afrontar tareas tediosas y sin sentido, y en ocasiones, enfrentarse a violencia física y emocional. Sin embargo, eso no implica que estos jóvenes carezcan de curiosidad por aprender o explorar cosas nuevas. Tal como Gaby de la Riva señaló, los jóvenes de la generación Z, a la que pertenece María, tienen un enfoque autodidacta, buscando aprendizajes específicos en plataformas digitales como Youtube o TikTok. María recuerda cómo no solo utiliza TikTok para aprender a ahorrar, sino que junto con Valeria, ha seguido tutoriales para fabricar collares y pulseras que luego pueden vender en sus redes sociales.



VALERIA MOY

“Tenemos que ayudar a los jóvenes a resolver la curiosidad. ¿Cómo pueden contestar sus propias preguntas?”
(Valeria Moy, HABLA 2023.)

Una de las razones de este nuevo enfoque de aprendizaje radica en que lo que se enseña en las escuelas frecuentemente no se alinea con las necesidades del mundo actual que enfrentan jóvenes como María. En un mundo altamente cambiante y polarizado, María anhela que la escuela sea un espacio donde pueda explorar sus intereses y adquirir habilidades útiles en el presente, como identificar información falsa o expresar opiniones bien fundamentadas. María reconoce la importancia de estas habilidades para formar su propia opinión sobre temas como la guerra o el cambio climático y para protegerse de la crítica o cancelación en las redes sociales.

Es crucial transformar nuestros métodos educativos, abandonando el énfasis anticuado en la memorización de datos y avanzando hacia un modelo que fomente la indagación y el descubrimiento. El viaje educativo de María y sus amigos debe centrarse en nutrir su curiosidad innata, animándolos a cuestionar y crear conocimiento en lugar de simplemente asimilarlo. La educación, en su esencia más pura, debe ser la llave que les abra las puertas a nuevos territorios. Redefinir la educación como un medio para explorar y alimentar la curiosidad se convierte en el motor para que María supere límites, navegue por territorios desconocidos y desarrolle una comprensión profunda del mundo que la rodea.

¿Cómo ayudamos a las personas a lidiar con la incertidumbre? Dando espacio para disfrutar, explorar y hacer cosas tontas”.
(Yuval Noah Harari, HABLA 2023)

“Entonces, ¿cómo debería ser mi educación?”, se cuestiona María, recordando las palabras de Paty Ganem: “Lo que necesitan enseñarme son habilidades para enfrentar la vida, trabajar en equipo, adaptarme a las circunstancias, flexibilidad, y la capacidad de tomar decisiones”. Concebir la educación como un espacio para la creatividad y la curiosidad significa dotar a María de las herramientas necesarias para que construya su propia realidad.

5. LA EDUCACIÓN DEBE CONSTRUIR CIUDADANÍA Y SENTIDO DE PERTENENCIA

¿Qué significa ser un ciudadano? ¿Cuál es el propósito de ser parte de una comunidad de ciudadanos? Estas preguntas revolotean en la mente de María mientras se prepara para la charla que está a punto de comenzar. ¿Cómo se relaciona esto con la escuela? Recuerda vagamente de las clases de civismo el nombre “Código de Hammurabi”, pero se desvanece rápidamente de su memoria una vez termina la clase. Nunca le enseñaron que ser una ciudadana responsable comienza por tener un fuerte sentido de pertenencia. Tras escuchar a Jesús Silva Herzog M. y Max Kaiser, María empieza a conectar los puntos.

“Yo pertenezco a un grupo que es mi familia y después a mi colonia y a mi salón de clases y soy parte de un grupo de chicos y chicas que venimos todos los días a la misma escuela”.



“La escuela debe ser ese espacio donde independientemente de las diferencias haya aceptación de un valor superior que es el proceso a través del cual podemos conocer lo que ocurre, es decir, la verdad”.
(Jesús Silva-Herzog Márquez)



MAX KAISER, JESÚS SILVA-HERZOG M.

“La escuela nos ayuda a definirnos y, al mismo tiempo, debe honrar lo que hace único a cada estudiante”.
(Jesús Silva-Herzog Márquez)

Para María, la escuela es crucial para sentir que formamos parte de un grupo. Este grupo le hace reflexionar sobre la importancia de la tolerancia hacia las diferencias de pensamiento. María anhela aprender a debatir con firmeza y respeto.

Este pensamiento lleva a María a imaginar su futuro, en el que formará parte de otros grupos, especialmente al adentrarse en su futura carrera STEM y, eventualmente, en la comunidad científica.

María comprende que este sentido de pertenencia es esencial para defender causas compartidas y construir una sociedad democrática. Recuerda las palabras de Fernando Reimers: “La educación puede transformar la sociedad”. Al reflexionar sobre la intolerancia, recuerda los momentos en que algunos compañeros menospreciaron a otros por sus diferentes opiniones y retoma las palabras de Reimers:

“Cuando las personas son respetuosas con los demás es menos probable que participen en prácticas corruptas. Cuando las instituciones educativas brindan experiencias para que grupos diversos de estudiantes aprendan juntos y aprecien otras perspectivas, potencializan el reducir la discriminación y la construcción de puentes entre personas con diferentes puntos de vista políticos”.
(Fernando Reimers, HABLA 2023).



FERNANDO REIMERS

6. LA EDUCACIÓN DEBE GENERAR EVIDENCIA

Al promover una cultura de investigación, evaluación y medición constantes, se fomenta una mentalidad de mejora continua en todos los niveles del sistema educativo. Estas prácticas no solo benefician a las y los estudiantes al medir su progreso educativo, sino que también fortalecen la capacidad de las y los educadores para adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad, y actúan como motores que impulsan cambios significativos en el sistema educativo. La recolección y análisis de datos a través de métodos rigurosos proporcionan una comprensión profunda de los desafíos y oportunidades dentro del ámbito educativo, permitiendo la identificación de áreas de mejora y el diseño de estrategias más efectivas.

Andrés Oppenheimer arrojó luz sobre el impacto político en la educación al señalar cómo algunos gobiernos han desestimado las evaluaciones y dejado de participar en pruebas internacionales como PISA. Esta marcha atrás, según Oppenheimer, representa una amenaza para el avance educativo y destaca la necesidad de defender la integridad de las evaluaciones como instrumentos cruciales para la mejora continua y el desarrollo educativo sostenible. María reflexiona sobre esto y recuerda que ella participó en pruebas de Enlace y PLANEA años atrás, pero ya no he escuchado hablar más de ello, y aunque en su momento no entendía mucho para qué servían, se pregunta si hay otro tipo de evaluaciones que ayuden a saber qué tanto aprenden los estudiantes mexicanos.

El profesor Rafael Sampedro enfatizó la necesidad de medir resultados y establecer indicadores que proporcionen una base objetiva para evaluar nuestras prácticas educativas. La medición no solo es una herramienta de evaluación, sino también una oportunidad para mejorar. La recolección sistemática de datos nos brinda la posibilidad de identificar áreas de fortaleza y debilidad, allanando el camino para ajustar estrategias y lograr un impacto más efectivo en la educación.

¿Cómo va a saber mi maestra Alma qué cosas funcionan mejor en el salón de clases?, ¿qué cosas podría mejorar y cuáles podrían servir de ejemplo para otros maestros? .



Paul Moch destacó la importancia de reconocer que lo tradicional no es necesariamente malo en la educación. Sin embargo, es necesario promover procesos de mejora continua para determinar qué aspectos de la educación deben persistir y en qué áreas se requiere mayor innovación. Este enfoque equilibrado reconoce la riqueza de las prácticas tradicionales y la importancia de la adaptación constante para satisfacer las necesidades y los intereses cambiantes de la sociedad.

Fernando Reimers aportó una dimensión multidimensional al debate al abogar por un análisis integral desde cinco perspectivas: cultural, psicológica, profesional, institucional y política. Este enfoque holístico reconoce que la transformación de los sistemas educativos no puede lograrse abordando sólo un aspecto; se necesita una comprensión profunda y holística para implementar cambios efectivos y duraderos.

En conjunto, estas perspectivas subrayan la importancia crítica de la evaluación, la medición y la investigación como cimientos esenciales para la redefinición de nuestra relación con la educación, destacando la necesidad de un enfoque equilibrado, multidimensional y resistente a las influencias políticas perjudiciales.



GABY DE LA RIVA



REGINA KURI



NINFA SALINAS



HABLA 2024

HABLA es un llamado a la acción dirigido a personas e instituciones educativas para que tengan voz en la transformación de la educación de nuestro país. Cultivemos en conjunto visiones innovadoras a través del diálogo, la investigación, el fomento a mejores prácticas y alianzas de inversión estratégica que nos permitan construir una cultura de aprendizaje a lo largo de toda la vida, y un entorno seguro que fomente la creatividad, el pensamiento crítico, el bienestar y la colaboración

Cada persona, desde su cotidianidad, puede empezar esta transformación haciendo pequeños cambios que tienen un impacto profundo en la construcción del futuro: observa cómo te colocas ante la diferencia; escucha la sabiduría que cada persona y situación te ofrece; y promueve el diálogo creador, que te permita intercambiar ideas para ampliar una visión fructífera donde los desafíos del presente, se conviertan en oportunidades de crecimiento y transformación.

HABLEMOS de educación, no sólo de los desafíos, problemáticas y carencias, sino también de las áreas de oportunidad, los territorios inexplorados que a raíz de los acontecimientos globales nos ofrecen un lienzo en blanco para avivar nuestro potencial creador. Fomentemos lo que nos alienta y rediseñemos lo que nos entorpece.

Para continuar la conversación, la segunda edición de HABLA se llevará a cabo el 24 de octubre de 2024 en la Ciudad de México.

Como dice Yuval Noah Harari: "La historia en la que crees, esculpe la sociedad que creas".

BIBLIOGRAFÍA

Arellano-Esparza, C.A. y Ortiz-Espinoza, Á. (2022). *Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la covid-19*. Íconos. Revista de Ciencias Sociales, núm. 74, pp. 33-52. <https://www.redalyc.org/journal/509/50972666003/html/>

Banco Mundial (2019). *Successful Teachers, Successful Students: Recruiting and Supporting Society's Most Crucial Profession*. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/235831548858735497/Successful-Teachers-Successful-Students-Recruiting-and-Supporting-Society-s-Most-Crucial-Profession.pdf>

Banco Mundial (2022). *El aprendizaje está en crisis: Dar prioridad a la educación y las políticas eficaces para recuperar el aprendizaje perdido*. Artículo inmersivo, 19 de septiembre de 2022. <https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2022/09/16/learning-in-crisis-prioritizing-education-effective-policies-to-recover-lost-learning>

Banco Mundial, UNICEF y UNESCO (2022). *Dos años después salvando a una generación*. Grupo Banco Mundial. <https://www.unicef.org/lac/informes/dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion>

Banco Mundial. (2023). *La educación debe seguir siendo una prioridad política en todos los países*. Banco Mundial Blogs, Jaime Saavedra, 23 de enero de 2023. <https://blogs.worldbank.org/es/education/la-educacion-debe-seguir-siendo-una-prioridad-politica-en-todos-los-paises>

Bando, R., Patrinos, H. A., Bando, R. y López-Calva L. F. (2005). *Child labor, school attendance, and indigenous households: evidence from Mexico*. World Bank Policy Research. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/8921/wps3487.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: the Exercise of Control*. Freeman, New York, NY.

Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. PREAL y McKinsey & Company.

Bethhäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M. y Engzell, P. (2023). *A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic*. Nature Human Behaviour, 30 de enero de 2023. <https://www.nature.com/articles/s41562-022-01506-4>

BID (2014). *Construyendo un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida en México*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Construyendo-un-sistema-de-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida-en-M%C3%A9xico.pdf>

BID (2020). *Los costos educativos de la crisis sanitaria en América Latina y el Caribe*. <http://dx.doi.org/10.18235/0002838>

BID (2022). *¿Cómo reconstruir la educación postpandemia?: soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud*. <https://publications.iadb.org/es/como-reconstruir-la-educacion-postpandemia-soluciones-para-cumplir-con-la-promesa-de-un-mejor>

BID (2022b). *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales*. <https://publications.iadb.org/es/el-poder-del-curriculo-para-transformar-la-educacion-como-los-sistemas-educativos-incorporan-las>

Buffie E. F., Adam, Ch., Zanna, L. F., Kpodar, K. (2023). *Loss-of-learning and the post-Covid recovery in low-income countries*. *Journal of Macroeconomics*, Marzo 2023, Vol. 75. 103492. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0164070422000854>

CPEUM (s.f.). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Última reforma DOF 06/06/2023*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>

CONEVAL (2018). *Estudio diagnóstico del derecho a la educación 2018*. <https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Paginas/Estudio-Diagnostico-Derecho-Educacion.aspx>

CONEVAL (2022). *Educación para la población indígena en México: el derecho a una educación intercultural y bilingüe*. https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Paginas/Mosaicos/Educacion_poblacion_indigena.aspx

De Hoyos, R., Atanasio, O. y Meghir, C. (2022). *Targeting High School Scholarships to the Poor: The Impact of a Program in Mexico*. NBER Working Paper No. 26023. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/epdf/10.1086/725232>

DOF (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. (DOF 6/07/2020). https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_n_2020-2024.pdf

DOF (2021). *Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes 2021-2024. Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes* (DOF 21/dic/2021). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639886&fecha=31/12/2021#gsc.tab=0

DOF (2022). *ACUERDO número 07/03/22 por el que se emite la Política Nacional de Educación Inicial* (DOF 18/03/2022). https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5646122&fecha=18/03/2022#gsc.tab=0

Duraiappah, A.K. & Sethi, S. (2020). *Social and emotional learning: The Costs of Inaction. Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems*. UNESCO Publications.

FEM (2019). *The Global Competitiveness Report 2019*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf

Fredricks, J. A., y Eccles, J. S. (2002). *Children's competence and value beliefs from childhood through adolescence: Growth trajectories in two male-sex-typed domains*. *Developmental Psychology*, 38(4), 519–533. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.4.519>

Garduño, A. E. y Reyes, A. (2022). *Mujeres y educación en STEM: una mirada con perspectiva de género. Apuntes para México*. Documento de trabajo. México: Mujeres Unidas por la Educación- Movimiento STEM.

Guerrero, A. L. (2022, November 30). *Gasto educativo: Desigual e inequitativo*. CIEP. [https://ciep.mx/gasto-educativo-desigual-e-inequitativo/#:~:text=Los%20hogares%20del%20decil%20X,y%20edad%20\(Figura%202\)](https://ciep.mx/gasto-educativo-desigual-e-inequitativo/#:~:text=Los%20hogares%20del%20decil%20X,y%20edad%20(Figura%202)).

Gutman, L. M. y Feinstein, L. (2008). *Children's Well-Being in Primary School: Pupil and School Effects*. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning Research Paper No. 25.

Harari, Y. N. (2018). *21 Lessons for the 21st Century*. Londres: Jonathan Cape.

Herbert, J., y Stipek, D. (2005). *The emergence of gender differences in children's perceptions of their academic competence*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(3), 276–295. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2005.02.007>

Hernández, J. y Espejel, A. F. (2023). *¿Qué sabemos de los programas educativos emblema de la 4T?* Nexos, 5 de julio de 2023 <https://educacion.nexos.com.mx/que-sabemos-de-los-programas-educativos-emblema-de-la-4t/>

Hevia, F. J., Vergara-Lope, S., Velásquez-Durán, A., Calderón, D. (2022). *Estimation of the fundamental learning loss and learning poverty related to COVID-19 pandemic in Mexico*. *International Journal of Educational Development*, 88 (2022) 102515. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321001681>

IMCO (2022). *Recursos para la educación en México*. Nota informativa, 13 Septiembre, 2022. <https://imco.org.mx/recursos-para-la-educacion-en-mexico/>

IMCO (2023). *Futuro del empleo 2023*. Nota informativa, 1 de mayo de 2023. <https://imco.org.mx/futuro-del-empleo-2023/>

IMCO (2023b). *Cambios en el tiempo que ponen en riesgo la educación de México*. Nota informativa, 24 de enero de 2023. <https://imco.org.mx/cambios-en-el-tiempo-que-ponen-en-riesgo-la-educacion-de-mexico/>

IMCO (2023c). *Los riesgos del nuevo plan de estudios*. Investigación. Boletín, 1 de agosto de 2023. <https://imco.org.mx/los-riesgos-del-nuevo-plan-de-estudios/>

IMCO (2023d). *Pocos maestros y mal pagados*. 16 de mayo de 2023. <https://imco.org.mx/pocos-maestros-y-mal-pagados/>

IMF (2016). *Esther Duflo on poverty: It's not just the lack of money*. November 18, 2016. <https://www.imf.org/en/Blogs/Articles/2016/11/18/esther-duflo-on-poverty-its-not-just-the-lack-of-money>

INEE (2007). *La educación para poblaciones en contextos vulnerables: Informe Anual 2007*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D215.pdf>

INEE (2016). *Estudio sobre las intervenciones para abatir el abandono escolar en educación media superior*. Dirección de Evaluación de Políticas y Programas Educativos de la Unidad de Normatividad y Política Educativa.

INEE (2017). *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*. México: autor. <https://www.inee.edu.mx/directrices-para-mejorar/directrices-para-mejorar-la-permanencia-escolar-en-la-educacion-media-superior/>

INEE (2018). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Sexto grado de primaria. Ciclo escolar 2017-2018*. <https://www.inee.edu.mx/evaluaciones/planea/sexta-primaria-ciclo-2017-2018/>

INEGI (2017). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016*. Subsistema de Información de Gobierno, Seguridad Pública e Impartición de Justicia. <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2016/>

INEGI (2020). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) 2020*. Subsistema de Información Demográfica y Social. <https://www.inegi.org.mx/programas/enigh/nc/2020/>

INEGI (2020b). *Estadísticas a propósito del Día del Maestro. Docentes en educación básica en México*. Datos nacionales. Comunicado de prensa Núm. 215/20, 13 de mayo de 2020. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/EAP_Maestro2020.pdf

INEGI (2021a). *Censo de Población y Vivienda 2020. Subsistema de Información Demográfica y Social*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>

INEGI (2021b). *Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) 2021*. Dirección General Adjunta de Encuestas Sociodemográficas, Dirección de Generación de Resultados de Encuestas Especiales en Hogares. <https://www.inegi.org.mx/programas/enape/2021/>

INEGI (2021c). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2021*. Subsistema de Información de Gobierno, Seguridad Pública e Impartición de Justicia. <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2021/>

INE (2021). *Consulta Infantil y Juvenil 2021*. <https://www.ine.mx/consulta-infantil-y-juvenil-2021/>

INSP. (s.f.). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (INSANUT) 2012, 2020, 2021 y 2022*. <https://ensanut.insp.mx/>

Justicia Cotidiana (2016). *Violencia en las escuelas*. Gobierno de México, 12 de febrero de 2016. <https://www.gob.mx/justiciacotidiana/articulos/violencia-en-las-escuelas?idiom=es#:~:text=Algunas%20de%20las%20causas%20asociadas,mecanismos%20eficaces%20para%20prevenir%20y>

Mejoredu (2022). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México*. Cifras del ciclo escolar 2020-2021. <https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/indicadores-nacionales-de-la-mejora-continua-de-la-educacion-en-mexico-2022>

Mexicanos Primero (2023). *Aprender a estar bien. Estar bien para aprender*. https://drive.google.com/file/d/1t4prx2Zo13tU1vXTXrf3houe_GGn3Euo/view

Mexicanos Primero (2023b). *¿De qué forma los libros de texto gratuito -de recién publicación oficial- afectan el derecho a aprender de niñas, niños y adolescentes que cursan la educación básica?* Nota técnica-pedagógica, 11 de agosto de 2023. <https://www.mexicanosprimero.org/wp-content/uploads/2023/08/Nota-tecnica-Libros-de-Texto-Gratuito.-Mexicanos-Primero-.pdf>

Nguyen, Trang (2008). *Role Models and Perceived Returns to Education: Experimental Evidence from Madagascar*. Massachusetts Institute of Technology, Job Market Paper, January 23, 2008. <https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/documents/Nguyen%202008.pdf>

Observatorio de Trabajo Digno de Acción Ciudadana Frente al Pobreza (10 de agosto de 2023). *Observatorio de trabajo digno*. <https://frentealapobreza.mx/observatorio-de-trabajo-digno/>

OCDE (2015). *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence*. PISA. Editorial OCDE. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264229945-en>

OCDE (2019). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. Editorial OCDE. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>

OCDE (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. Editorial OCDE. <https://doi.org/10.1787/ce2b1a62-en>

OEI y Profuturo (2023). *El futuro de la Inteligencia Artificial en educación en América Latina*. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/el-futuro-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion-en-america-latina>

OMS (2021). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

ONU (2017). *Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas. Informe sobre el 16º período de sesiones (24 de abril a 5 de mayo de 2017)*. Consejo Económico y Social. <https://undocs.org/es/E/2017/43>

ONU (2021). *Las juventudes latinoamericanas y caribeñas y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: una mirada desde el sistema de las Naciones Unidas*.

Grupo de trabajo sobre juventud de la Plataforma de Colaboración Regional para América Latina y el Caribe, (LC/TS.2021/74), Santiago, Naciones Unidas, 2021.

Parker, S. W., Rubalcava, L. y Teruel, G. (2005). *Schooling inequality and language barriers*. *Economic Development and Cultural Change*, 54(1):71-94. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/431257?journalCode=edcc>

Patrinós, H.A., Vegas E., Carter-Rau R. (2022). *An Analysis of COVID-19 Student Learning Loss*. Policy Research Working Paper No. 10033. World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099720405042223104/pdf/IDU00f3f0ca808cde0497e0b88c01fa07f15bef0.pdf>

Ruhm, C., and J. Waldfogel (2012). *Long-term effects of early childhood care and education*. *Nordic Economic Policy Review* 1:1 (2012): 2351.

Ryan, R. M., Fauth, R. C., y Brooks-Gunn, J. (2006). *Childhood Poverty: Implications for School Readiness and Early Childhood Education* en B. Spodek & O. N. Saracho (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (pp. 323–346). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Schleicher, Andreas (2012). "Mejores Habilidades, Mejores Empleos, Mejores Vidas". OECD. https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte_Bilder_und_Dokumente/Microsite_AED/Ausgabe_83/AED-83_ES.pdf

SEP (2020). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeindicadores.aspx>

SEP (2022). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeindicadores.aspx>

SEP (2023). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeindicadores.aspx>

SEP (2023b). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2023*. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos adscrita a la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa. https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC_2022.pdf

SEP (2023c). *5º Informe de Labores 2022-2023*. Agosto de 2023. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2018-2024/5to_informe_de_labores.pdf

SEP y COPEEMS (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/en_mx/sems/encuesta_nacional_desercion_ems

Silva, H. y Weiss, E. (2018). *Las razones del abandono escolar del bachillerato tecnológico agropecuario*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XLVIII, núm. 1, pp. 73-99, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. <https://www.redalyc.org/journal/270/27057919008/html/>

UNESCO (2020). *Respuesta del ámbito educativo de la UNESCO al COVID-19*. Notas temáticas del Sector de Educación. Nota temática No. 1.2, abril 2020. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa

UNESCO (2020b). *El enfoque de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. Implicaciones para la política educativa en América Latina y el Caribe*. Documentos de trabajo sobre política educativa 08. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373632_spa?posInSet=38&queryId=3c96ff1e-b895-4232-8df4-04c3dd5c11b7

UNESCO (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe, Evaluación de logros de los estudiantes: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257>

UNESCO (2021b). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. OREALC/UNESCO Santiago, Chile. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>

UNICEF (2021). *Los 240 millones de niños y niñas del mundo con discapacidad ven negados sus derechos básicos*. <https://www.unicef.es/prensa/240-millones-ninos-discapacidad-ven-negados-derechos#:~:text=Un%2042%25%20menos%20de%20probabilidades,sufrir%20trayectorias%20educativas%20menos%20buenas>

Wigfield, A. y J.S. Eccles (2000). *Expectancy - value theory of motivation*. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, pp. 68-81. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910159>

Wodon, Q. y Fevre, C. (2021). *Poner fin a la violencia en las escuelas: lo que sabemos y cómo acelerar los avances*. Banco Mundial Blogs, 29 de julio de 2021. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/poner-fin-la-violencia-en-las-escuelas-lo-que-sabemos-y-como-acelerar-los-avances>

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

Este reporte se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2023. Para la composición tipográfica se utilizaron tipos de la familia Museo Sans. Se imprimieron 200 ejemplares en papel bond 120 gr con encuadernado en pasta blanda en papel Couche mate de 200 gr.