

## **Educación en México: ¿gastar más o invertir mejor?\***

**Otto Granados Roldán\***  
otto.granados@itesm.mx

La reforma al artículo 122 constitucional, la presentación del último informe Pisa, la tradicional discusión presupuestal anual en la materia y la inopinada convocatoria del SNTE a una jornada nacional para exigir más dinero a lo que ellos llaman educación, colocaron a finales del año pasado el tema de la relación entre gasto educativo, rendimientos escolares e indicadores de desarrollo nacional, en un lugar muy destacado de la verdadera agenda nacional, aunque se haya perdido, como tantas otras cosas, entre el ruido mediático y la confusión intelectual que parecen ser ya el orden natural de las cosas en México.

Casi al mismo tiempo, la Escuela de Graduados en Educación de la universidad de Harvard, organizó un seminario con académicos y funcionarios mexicanos sobre los desafíos de la educación mexicana en el siglo XXI –en el que una versión inicial de este texto fue presentada- para discutir precisamente los problemas reales de la educación y en el cuál este fue un aspecto central: al menos por ahora, la educación mexicana no necesita más recursos sino una reestructuración radical de la forma en que está organizada la administración educativa y en cómo se ejerce el gasto educativo.

La hipótesis preliminar podría ser formulada de la siguiente manera: en las últimas dos décadas, el gasto educativo en México – público y privado- ha aumentado de manera importante y consistente, tanto en términos absolutos como en proporción del Producto Interno Bruto (**1**) ; sin embargo, este incremento no ha tenido un impacto directamente proporcional en la calidad de la educación, en el ingreso per cápita, en la productividad laboral o en las evaluaciones internacionales, entre otros indicadores. La consecuencia es que, al menos hasta ahora, el crecimiento en el gasto educativo mexicano no necesariamente está teniendo un efecto positivo para lograr una mejor educación ni una menor desigualdad, y, por lo tanto, antes de gastar más habría que revisar y modificar la composición y la orientación de ese gasto en los próximos años. En suma, mover el eje de la política pública del gasto educativo de las acciones y objetivos a los mejores resultados.

### **1. Las preguntas**

Hay cuatro preguntas básicas:

- ¿por qué si México está gastando más en educación, los indicadores previsibles no han aumentado en consonancia?
- tal como está, ¿la integración de ese gasto es suficientemente eficiente como para mejorar los indicadores?
- ¿cuáles son algunas de las razones que explican esa aparente disfunción entre gasto y resultados?
- ¿cuáles pueden ser algunas posibilidades de corregir esa situación?

### **2. Los avances en la educación mexicana**

En el ciclo escolar 2003-2004, México gastó en educación 7.1 del PIB, lo que significa casi 2.5 puntos porcentuales más que en 1980 (**2**); de esta cifra, el gasto público aumentó, en ese mismo lapso, de 4.33% a 5.56%, y el privado de 0.32% a 1.52%, es

decir, cinco veces más que hace 23 años. Tan solo en los últimos años, México destina un 19% más en términos reales al gasto educativo que en el año 2000 (3).

Por su parte, el gasto que las familias dedican a la educación (útiles, transporte escolar, etc.) que era del 2% de sus gastos en 1977 ascendió al 10% en 2002, unas cinco veces más (4). El gasto por alumno también creció 15 veces en ese tiempo, si bien partiendo de una base muy baja, y el salario magisterial, medido en número de veces el salario mínimo general vigente en ciudad de México, más que se duplicó en la última década. México ocupa ahora más de 1.6 millones de maestros, el doble que en 1980. Buena parte de estos indicadores permitieron que la matrícula del sistema escolarizado se incrementara de 21.5 millones de alumnos en 1980 a casi 32 millones en la actualidad.

En parte gracias a ese esfuerzo combinado, los indicadores tradicionales mejoraron en estas dos décadas. El promedio de escolaridad de la población de 15 años y más subió de 4.6 a 8 años, el analfabetismo bajó de 17% a 8.3%, y la eficiencia terminal aumentó en primaria al 90.6% y en secundaria al 80.3%. La deserción y reprobación en primaria también disminuyeron considerablemente: a 1.3 y 4.8 % respectivamente, o sea, tres y dos veces menos que hace diez años. En secundaria también se redujeron tales indicadores aunque más ligeramente (5).

La revisión rápida de estos datos arroja, sin duda, buenas noticias. Parecerían mostrar que el esfuerzo educativo mexicano de las décadas recientes ha dado resultados importantes sobre todo en el aspecto cuantitativo, lo cuál no es nada despreciable sobre todo si se considera la transición demográfica que el país ha vivido en ese período.

### **3. Los contrastes en la calidad educativa, el crecimiento y la productividad**

Sin embargo, aun cuando tales datos son relevantes, cuando se examinan a la luz de las mediciones educativas internacionales, por ejemplo los estudios PISA y ***Education at a Glance 2004***, de la OCDE, o bien cuando se contrastan con los niveles de crecimiento del producto, el ingreso de las personas, la productividad laboral y, en general, la competitividad de México (6), no se encuentran evidencias de que la mayor aplicación de recursos a la educación hayan tenido una incidencia significativa sobre estas variables económicas .

En contra de ese argumento podría decirse que las reformas educativas o la inversión creciente arrojan resultados solo hasta después de cierto tiempo, quizá una generación o dos. El razonamiento sería válido si advirtiéramos mejoría en los indicadores de calidad, pero éstos se han mantenido constantes mientras el nivel de gasto, en cambio, aumenta consistentemente. Visto así, el sentido común induce a formular entonces una pregunta muy simple: ¿por qué si el gobierno y los particulares están gastando más en educación, los resultados son tan deficientes?

En conjunto, el problema desde luego es muy complejo como para entenderlo solo a partir del gasto; incluye otros factores como la preparación de los maestros, la cuestión de los contenidos, planes y programas, los modelos educativos, los temas de equidad y calidad, y otras variables más del proceso educativo. Por lo tanto, decir que la ausencia de resultados es solo consecuencia de un ejercicio ineficiente del gasto educativo sería simplificar las cosas; pero negar que, en toda política pública, el manejo eficaz del gasto es un instrumento central, sería subestimar la importancia estratégica que puede tener para mejorar en este caso la educación. (7)

El pensamiento convencional en México –es decir, la demagogia o la ignorancia de legisladores, políticos, funcionarios educativos y universitarios, periodistas y líderes sindicales- dice que a mayor gasto, mejor educación, y la discusión tiende a centrarse solo en ese punto. Pero el problema es más sofisticado.

En 1994, México gastaba en educación, como proporción del PIB, 5.4%, una cifra muy cercana al promedio de los países de la OCDE, que era entonces de 5.9%, y más o menos lo mismo que gastaba Irlanda (5.6%) o Chile (5.7%). Pero al revisar los datos como gasto por alumno, México estaba, como consecuencia del alto crecimiento demográfico, muy por abajo. Mientras México gastaba menos de 5 mil dólares anuales por alumno de educación superior, el promedio de la OCDE era de 8, 134 dólares, Chile invertía 8,436 y Corea 5, 203. Diez años después, el gasto educativo mexicano había subido a 7.1 % del PIB, uno de los más altos entre los países de la OCDE. En principio, se supone que es un buen nivel de gasto y que, teóricamente, debiera arrojar buenos resultados.

Pero cuando se comparan los datos de lo que se gasta contra los resultados de las evaluaciones internacionales, las cosas se vuelven particularmente críticas. A pesar de que nuestro nivel de gasto es comparable al de Corea, Irlanda o la República Checa, los resultados alcanzados por los estudiantes mexicanos es tremendamente bajo. En un estudio reciente de la OCDE entre 31 países, México ocupó el lugar número 30 en comprensión de la escritura, en matemáticas y en ciencias. En cambio, Irlanda alcanzó el sitio número 5, Corea el 6 y la República Checa el 19 **(8)**.

Ahora bien, si revisamos otros indicadores –como crecimiento, ingresos o productividad-, las cosas no cambian demasiado.

Aunque existe una intensa discusión acerca de qué tan fuerte es la relación entre educación y crecimiento –como lo mostró Lester Thurow en 1970 **(9)** y más recientemente Alison Wolf **(10)**- y aceptando que no tengamos evidencia empírica concluyente y generalizable, algunos economistas piensan que en ciertos segmentos y para grupos específicos (por ejemplo, la educación básica, o la intermedia de los hombres), sí hay una conexión causal entre esas variables **(11)**.

Si usamos al menos como hipótesis esa idea, lo que ocurre en México es que, a pesar del aumento en el gasto, la baja calidad de la educación ha sido un obstáculo al crecimiento y el producto por habitante ha permanecido prácticamente igual desde 1980 y, de hecho, disminuyó 1% entre 2001 y 2003 **(12)**.

Algo parecido ocurre con la productividad laboral. Según la OCDE **(13)**, el aumento de riqueza de capital humano mediante la educación eleva la productividad laboral, y, a su vez, el aumento de la productividad laboral ha contribuido con al menos la mitad del crecimiento del PIB per cápita en la mayoría de los países de la OCDE en la última década.

Pues bien, en el caso de México, a pesar del mayor gasto educativo y de los progresos mencionados, la productividad laboral se ha estancado. Por ejemplo, en un estudio sobre cuatro países, el PIB por habitante era más o menos similar en 1921. En los siguientes 70 años, periodo que abarca el estudio, Brasil y México tuvieron tasas anuales parecidas de crecimiento de la productividad laboral -2.4%- y también malos resultados en educación. Los otros dos, Japón y Finlandia, tuvieron en cambio tasas de 5.6% y 4% anuales, respectivamente **(14)**, e, igualmente, buenos resultados educativos.

Es cierto que el crecimiento de la economía, de la productividad o del ingreso no

dependen exclusivamente de la educación sino también de muchas otras variables económicas y políticas, como las crisis recurrentes en América Latina; como también la calidad de la educación y su rentabilidad social no dependen solo del volumen de gasto que se aplica a educación. En ambos casos, en suma, una educación de calidad como un buen nivel de gasto, son condiciones necesarias pero no suficientes.

#### **4. ¿Qué significan esas realidades y cómo explicarlas?**

##### *Mejorar la composición del gasto educativo*

Una primera idea: México gasta más en educación, pero no gasta mejor.

Es la primera vez que el gasto educativo de México como proporción del PIB es más alto que el promedio de los países de la OCDE y es uno de los 8 países en los cuales el gasto creció más rápido que el ingreso per cápita. Adicionalmente, el gasto educativo como porcentaje del gasto público total también es el más alto entre los países de la OCDE: mientras el promedio es de 12.7% en México es de casi 25%. Sin embargo, y aquí radica una parte central del problema, la mayor parte del presupuesto educativo, 97.2%, se va a gasto corriente en general, y, de ese porcentaje, 93.6% tan solo a salarios. Como es obvio, esta distribución deja muy escaso margen (apenas 2.8% vs. 8.4% de los demás países, en educación básica) para inversión de capital (15). De continuar la misma estructura de gasto, es decir, aumentos atados principalmente a gasto corriente, no está claro de dónde va a salir el financiamiento adicional para destinarlo por ejemplo a programas especiales de calidad, equidad y eficiencia de la educación.

Aunque las cifras son para la región, la CEPAL (16) considera que para alcanzar algunas de las metas educativas comprometidas en la Declaración del Milenio, las cuales tienen que ver con cobertura o con eficiencia terminal, los países de América Latina y el Caribe requerirán recursos públicos del orden de 14 mil millones de dólares adicionales por año durante los próximos 11 años. Aún si, para el caso de México, hubiera una reforma fiscal que le diera al estado mayores ingresos, con la misma composición del gasto educativo es casi imposible que sirvan para esos objetivos.

##### *El papel de la eficiencia terminal, la deserción y la reprobación*

Segundo punto: la excesiva concentración del gasto educativo en el gasto corriente, reduce el margen para introducir programas que mejoren más rápidamente los niveles de eficiencia terminal, deserción y reprobación (sobre todo en secundaria) dando por resultado adicional, pero no menos importante, un costo anual estimado en unos 750 millones de dólares (17). No solo por las economías que genere, sino también por razones de eficacia, es indispensable corregir estas desviaciones, para lo cual se necesitará profundizar en innovaciones o programas compensatorios para los cuáles tampoco parece haber espacio presupuestal por ahora.

##### *Una mejor microplaneación*

Un tercer problema que impide el ejercicio eficiente del gasto educativo tiene que ver con la subutilización de la infraestructura física y humana del sistema escolar, especialmente en las grandes zonas urbanas. A pesar de la falta de información precisa, parece ser que el despoblamiento de los centros de las ciudades, los movimientos migratorios internos y el envejecimiento de la población en las zonas céntricas, han provocado una distribución muy heterogénea de la utilización de la planta física y docente instalada, con los consecuentes costos presupuestales. Es decir, se estima que en las escuelas de esas zonas podría haber hasta un 20% del

personal docente que recibe un salario pero no está en activo, o sea, frente a grupo, y algunos estudios sugieren que esa posible ineficiencia cuesta alrededor de 17 millones de dólares anuales (**18**).

Pero además, otro claro ejemplo de desperdicio de recursos humanos y financieros se encuentra en la formación de maestros. El costo promedio de la formación de un maestro normalista de primaria y la de un egresado de primaria o secundaria, según datos de hace unos años, era de 10 a 1 y de 6 a 1 respectivamente (**19**). Estas diferencias no obedecen, al parecer, a que se gaste más en la formación y actualización docente, sino a la reducción de las matrículas en las normales federales llevada a cabo para regular la oferta de los futuros maestros. El problema es que en varias de estas escuelas la planta docente y administrativa se dejó casi intacta.

En conclusión, ambos ejemplos muestran la urgente necesidad de mejorar la microplaneación para facilitar un aprovechamiento más eficiente de esa infraestructura, incentivar la movilidad geográfica de los docentes y gastar mejor los recursos. Ésta, por cierto, es una de las asignaturas pendientes de la descentralización.

#### Los salarios de los maestros y las distorsiones regionales

Un cuarto punto, sin duda sensible, es examinar si los maestros mexicanos están bien o mal pagados. Desde luego que todos quisiéramos que estuvieran mejor pagados, pero un análisis minucioso muestra que la respuesta no es esa, o, al menos, no es tan simple.

La cuestión puede plantearse así: a) los maestros reciben salarios muy por encima de otros sectores; b) en comparaciones internacionales, obtienen una valoración social y salarial decorosa; c) no rinden cuentas de nada ni a nadie y su salario no tiene relación con su desempeño; y d) por efecto de la descentralización, se ha generado un desorden salarial atroz en los estados. Vayamos por partes.

A nivel federal –es decir, sin contar lo que obtienen a nivel estatal- los incrementos salariales de los maestros en los años recientes han sido muy superiores a otros gremios y muy bien compensados respecto de la inflación anual. En 1996, por ejemplo, obtuvieron 38.52% de aumento contra una inflación de 27.70%; en 1997, 33% vs. 15.72%; en 1998, 27% vs. 18.61%; en 1999, 20% vs. 12.32%, y en el 2000: 15% de aumento contra una inflación del 8.98% (**20**). Aunque algunos de esos incrementos probablemente compensaron las altas inflaciones del pasado, lo cierto es que los maestros han sido uno de los gremios más beneficiados en términos reales.

Pero además, un estudio reciente ha probado que la relación entre mejores salarios y buenos rendimientos escolares no es equivalente (**21**). Por ejemplo, en México el salario de los maestros está por encima del ingreso del resto de las personas: 1.77 veces en primaria y 2.25 en secundaria; mientras los maestros en EEUU percibieron en 1999 un salario de 25 mil 155 dólares ajustados, los mexicanos recibieron 13 mil 357, es decir, casi la mitad de sus vecinos. Pero si se compara en función del ingreso per cápita del total de la población, el maestro mexicano obtiene 1.7 veces y el estadounidense solo 0.7 veces. En ese sentido, el estudio PISA 2000 muestra que en salarios frente a ingreso per cápita, el maestro mexicano de secundaria está en segundo lugar, pero sus alumnos en el sitio número 21 en aprovechamiento. ¿Es esto un signo de eficiencia magisterial? Desde luego que no.

A lo anterior hay que añadir que una de las distorsiones de la descentralización es que ha generado una competencia perversa entre los estados en materia de negociaciones

salariales con el SNTE, pues, una vez acordado el aumento salarial nacional cada año con el gobierno federal, el sindicato va a los estados a exigir un incremento adicional a cargo de cada gobierno local.

Por ejemplo, con cifras de 2001 –y es difícil conseguir las cifras integradas y actualizadas-, el promedio de días pagados a los maestros de educación básica en el país es de 466 al año (22). Es decir, ganan casi 16 meses de salario por año, sin incluir otras compensaciones en monto fijo; su carga de trabajo, según el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (23), “incluye sólo, prácticamente, sus horas frente a grupo”, y tienen al menos 90 días de vacaciones anuales. Pero además, las diferencias de estado a estado son brutales. Entidades que aparecen en los peores lugares en las evaluaciones, como Chiapas ó Oaxaca, pagan 448 y 465 días anuales, respectivamente; en cambio, otros como el DF –que tiene los mejores indicadores- paga unos 460 días al año, y otros más, en la mitad de la tabla, como Colima, pagan 515 días al año. De no corregirse estas tendencias y establecer una política salarial común, las finanzas públicas estatales entrarán al ya extenso catálogo de la crisis fiscal mexicana en muy corto plazo, el gasto corriente seguirá creciendo, no habrá margen para invertir en la calidad de la educación y México continuará con los pésimos indicadores de ahora.

## **5. Algunas conclusiones preliminares**

Es ya un lugar común asegurar que el papel de la educación en el desarrollo integral y sostenido de un país es crucial. Más allá de las permanentes aportaciones teóricas y empíricas, los nuevos hallazgos tanto sobre el capital humano y la productividad, como de la relación entre educación y distribución del ingreso y su rentabilidad social y privada, lo cierto es que una educación de calidad es un fin en sí mismo por ser parte fundamental de los satisfactores de vida de una sociedad. Por lo tanto, es evidente que, para alcanzar ese objetivo, es indispensable tener claro que la correlación entre inversión y calidad puede ser fuerte, pero no absoluta y plantea, en consecuencia, la necesidad no solo de invertir más sino, sobre todo de invertir mejor, mejorar la gestión y optimizar los recursos adicionales. ¿Cómo hacerlo? Me limito solamente a enunciar algunas ideas que debemos investigar y desarrollar en el futuro y probar su eficacia.

- a) El diseño y la ejecución del gasto educativo debe cambiar de un enfoque esencialmente económico y demográfico a otro que se mida a partir de los resultados que se pretenda alcanzar. Es decir, ya no es suficiente con plantearse los incrementos presupuestales solo a partir de los indicadores económicos usuales (como crecimiento estimado, inflación, etc.) o de las necesidades de cobertura, sino que debieran ir asociados a objetivos multianuales, concretos y medibles, de calidad, eficiencia y equidad. Mientras no se tenga claro a dónde se quiere llegar en el mediano plazo, puede incluso resultar irresponsable asignar el gasto de manera creciente en la forma tradicional. En otras palabras, “antes de echarle más recursos a un saco medio roto, debemos remendar el saco” (24).
- b) Una evaluación rigurosa, independiente y oportuna es crucial en el logro de objetivos educacionales de mediano y largo plazo. Es un avance la creación del INEE, pero no será suficiente si no produce también una especie de Sistema Nacional de Indicadores de Calidad y de Eficiencia, que permita saber con la mayor precisión el estado de la educación por entidad, municipio, zona o distrito escolar, y escuelas, así como una rendición de cuentas. Esto tendrá sentido tanto para la confección de los presupuestos como para una buena microplaneación, una adecuada asignación de los recursos, o el estímulo a una cierta competencia saludable entre estados y entre centros escolares que sea, desde luego, recompensada.

- c) El contexto educativo en el país es ciertamente asimétrico y diverso. Por ello, parece indispensable desarrollar una nueva metodología nacional, con razonable consenso, para la microplaneación regional que incluya no solo los factores cuantitativos como hasta ahora (estadísticas básicas, inscripciones anticipadas, obra pública, etc.), sino que vaya asociada a algunos elementos de calidad, eficiencia y equidad.
- d) La anarquía salarial debe ser urgentemente corregida. Allí hay un margen presupuestal que podría ser invertido en los programas de calidad, pero solo en la medida en que se produzca una política salarial común que reconozca desde luego las disparidades regionales, pero fije criterios de convergencia que eviten la competencia perversa que hoy se da en la asignación de salarios y prestaciones al personal docente y administrativo, así como ciertas obligaciones de rendición de cuentas que compense y beneficie a los buenos maestros. Obvio es decir que no basta con que dicha política tenga algún tipo de respaldo legislativo en los presupuestos anuales, sino también un consenso político que fortalezca a los gobiernos o entidades débiles frente a las presiones sindicales.
- e) Asociado con lo anterior, la descentralización educativa no estará completa mientras no incluya una descentralización gremial que mueva hacia los gobiernos estatales la titularidad de la relación laboral. Es verdad que puede parecer contradictorio con la idea anterior –en la que subyace una especie de frente común entre gobiernos estatales- pero es preferible negociar con cada sección estatal que con el peso abrumador del sindicato nacional más grande y poderoso del país. Por supuesto, esto implica que las aportaciones sindicales que hoy hace directamente el gobierno federal al SNTE (alrededor del 1.5% del sueldo mensual del trabajador educativo) sean transferidas a las secciones para ir desarmando una de las fuentes de poder corporativo más importantes.
- f) El papel de los gobiernos estatales es clave en la ejecución de una mejor inversión educativa. Los gobiernos federal y estatales debieran acordar anualmente la integración de una especie de bolsa o fondo presupuestal destinada exclusivamente a hacer inversión de capital en temas de calidad y que esté asociada a dos variables. Una es el desempeño que muestren los centros escolares de cada estado y municipio en determinados indicadores, de forma tal que sean premiados los esfuerzos que cada entidad haga e incentivada la competencia entre estados. Y la otra consiste en fijarles a los estados un mínimo porcentual creciente que los estados asignen de sus presupuestos a programas de calidad y eficiencia. Esto podría alentar a los gobiernos locales a hacer sus propios esfuerzos presupuestales y a asumir la administración de la educación básica no como una carga financiera y política –como ocurre hoy- sino como un área de oportunidad para la competitividad de sus estados y el logro de menores desigualdades.
- g) Finalmente está el controvertido tema de los bonos educativos. Son de tal magnitud las complejidades y limitaciones del sistema educativo mexicano, que son crecientes las voces que opinan que debiera modificarse la dirección en que se invierte el gasto educativo. En otras palabras, en lugar de transferir recursos públicos a la oferta dirigirlos a la demanda mediante un mecanismo de bonos o “vouchers” que permitan a los padres de familia la libre elección de la escuela donde quieren que estudien sus hijos. En principio, parecería que este sistema alentaría una competencia entre escuelas por atraer mas estudiantes a partir de su calidad o éxito escolar, y que crearía las condiciones para la expansión de un mercado privado de la educación en ciertos niveles. Es un tema que habrá que explorar y estudiar con más detenimiento, pero la idea ya está presente.

- La base de este texto fue presentado en el *David Rockefeller Center For Latin American Studies* durante el seminario “High Level Roundtable on Education Policy and Inequality in Mexico”, organizado por la *Graduate School of Education, Harvard University*. Cambridge, MA., octubre 2004.
- Email: [otto.granados@itesm.mx](mailto:otto.granados@itesm.mx)

**Notas:**

- (1) Véase la sección 1.1.1. “Inversión en educación” del Informe Escrito, así como el Anexo Estadístico del ***Cuarto Informe de Gobierno del Presidente Vicente Fox Quesada***, septiembre 1, 2004. <http://cuarto.informe.presidencia.gob.mx>. Cfr. también: Juan Prawda y Gustavo Flores, ***México educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo***, México, Océano, 2001, en especial pp. 120-128; 150-158, y Gabriel Zaid, “¿Gastar más en educación?”, ***Reforma***, septiembre 2003.
- (2) Aunque hay varios estudios que reportan datos y cifras, véase en particular el cuadro “Principales indicadores de la evolución de la educación”, en el Anexo Estadístico del ***Cuarto Informe de Gobierno***, septiembre 1, 2004.
- (3) “Mensaje político” del Presidente Vicente Fox Quesada, ***Cuarto Informe de Gobierno***, septiembre 1, 2004.
- (4) INEGI, ***Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares. ENIGH-2002:*** [http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/coesme/programas/r\\_el\\_biblio.asp](http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/coesme/programas/r_el_biblio.asp)
- (5) “Principales indicadores...”, *cit.*
- (6) Existen numerosos estudios sobre la competitividad de los países. Ver, entre otros, World Economic Forum, ***The global competitiveness report 2004-2005***, [www.weforum.org](http://www.weforum.org). Aunque en ciertos casos hay una seria discusión acerca de la validez metodológica de estos reportes, en particular porque algunos de ellos se hacen a partir de encuestas internacionales, de todas formas ilustran debilidades, rezagos y fortalezas de los países. Ver también un estudio reciente de Pedro Aspe, “El futuro económico de México”, ***Este País***, agosto 2004, pp. 11-20.
- (7) Según Reimers, los ajustes fiscales en América Latina han expandido ideas “conservadoras” que, entre otras cosas, se expresan en “una preocupación por alinear mejor a los sistemas educativos con las demandas de la economía para afinar la competitividad de las naciones. La preocupación por la eficiencia también se extiende bajo el supuesto de que el problema no consiste en cuánto se gasta en educación, sino cómo se gasta”. Fernando Reimers, “La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina”, texto presentado en el Seminario “Educación Básica en los países del sur: un derecho fundamental”, organizado por La Caixa de Barcelona, noviembre 2002. No obstante enfoques como este, parece ser que la eficiencia en el manejo de los recursos públicos asignados a educación tiene una incidencia positiva o negativa sobre la distribución equitativa de oportunidades de modo que la ineficiencia en el gasto podrían estarla pagando los sectores pobres. Dice Hanushek: “En lugar de medir la inversión pública en capital humano solo por el gasto, es posible considerar los resultados y, por consecuencia, evaluar la eficiencia en la provisión de los recursos. El estudio de los servicios educativos que provee el estado proporciona una ventana sobre una de las cuestiones críticas en la política pública que frecuentemente afectan a las economías: qué tan bien están haciendo las cosas los gobiernos para dirigir los recursos hacia

la consecución de los objetivos públicos importantes”. Eric A. Hanushek, ***Publicly provided education***, Cambridge, MA, National Bureau of Economic Research, (Working Paper 8799), February 2002, p. 1 y ss.

- (8) Hemos usado principalmente los informes ***Education at a Glance : OECD Indicators*** 2003 and 2004 Editions. [www.oecd.org](http://www.oecd.org). Sin embargo, aunque la participación de México en este tipo de estudios internacionales es relativamente reciente, puede consultarse como referencia el programa *Progress in Reading Literacy Studies* realizado por la *Internacional Association for the Assessment of Educational Achievement*, en el cual México no ha participado hasta ahora, así como el más conocido *Programme for the International Studies Assessment*, también de la OCDE, en el que sí se incluyó desde el año 2000.

(9) ***Investment in Human Capital***, Belmont, CA., Wadsworth Publishing Company, 1970

- 10) ***Does Education Matter? Myths about Education and Economic Growth***, London, Penguin, 2002\_\_

(11) Varios, “***Por qué no crecemos? Hacia un consenso para el crecimiento en México. Reflexiones de 54 economistas***”. Huatusco, Veracruz, junio 5-7, 2003, p. 11, Ver también E. Hanushek, op. cit., p. 1

(12) P. Aspe, ***art. cit.***, p. 12

(13) “Summary”, ***Education at a Glance 2004***, p. 5

(14) Angus Maddison, ***Monitoring the World Economy: 1820-1992***, Paris. OECD, 1996.

(15) ***Education at a Glance 2003 y 2004***, cit.

(16) CEPAL-UNESCO, ***Financiamiento y Gestión de la Educación en América Latina***, San Juan, Puerto Rico, junio 4, 2004, p 5-6

(17) CEPAL-UNESCO, ***op. cit.***, p. 6

(18) J. Prawda y G. Flores, ***op. cit.***, pp. 164-166

(19) ***Ibid.***, pp. 158-159

(20) Elaboración propia del autor con base en las cifras de la Secretaría de Educación Pública y el Banco de México.

(21) Eduardo Andere M., ***La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?***, México, Planeta, 2003. Ver en especial el capítulo 7.

(22) Elaboración propia con base en información de cada uno de los estados.

(23) Felipe Martínez Rizo, “Panorama educativo 2004. La edición 2004 de *Education at a Glance* de la OCDE. Presentación general y lecciones para México”, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, Septiembre 14, 2004, p. 29

(24) E. Andere, ***op. cit.***, p. 35

\* Profesor-investigador del ITESM