



SKILLS FOR A
CHANGING WORLD

Abril de 2017

Habilidades para un Mundo Cambiante

Estudio de Caso en México

Emily Gustafsson-Wright

Nota de los editores. El presente estudio de casos de México es un extracto del informe titulado “Skills for a Changing World: National Perspectives and the Global Movement”, elaborado por Esther Care, Helyn Kim, Kate Anderson y Emily Gustafsson-Wright, el cual se encuentra disponible en línea en la dirección www.brookings.edu/research/skills-for-a-changing-world-2/

Esther Care es investigadora principal del Center for Universal Education de Brookings Institution.

Helyn Kim es investigadora adjunta del Center for Universal Education de Brookings Institution.

Kate Anderson funge como directora de proyectos e investigadora adjunta del Center for Universal Education de Brookings Institution.

Emily Gustafsson-Wright es investigadora del Center for Universal Education de Brookings Institution.

Skills for a Changing World (Habilidades para un mundo cambiante) es un proyecto del Center for Universal Education de Brookings Institution que tiene por objeto asegurar que todos los niños cuenten con oportunidades de aprendizaje de alta calidad que consoliden la multiplicidad de habilidades necesarias para la creación de una sociedad productiva y sana en el marco de exigencias sociales, tecnológicas y económicas en constante evolución.

Acknowledgments

Agradecemos a Quest Research Services y a Ipsos, quienes hicieron posible el presente estudio mediante entrevistas y grupos de discusión con partes interesadas en Kenya, Sudáfrica, México y Filipinas. Expresamos nuestro especial agradecimiento a las partes interesadas que participaron en el estudio y examinaron sus propias actitudes y perspectivas relativas al sistema educativo en general y al desarrollo de la multiplicidad de habilidades en niños en edad escolar.

Deseamos asimismo expresar un sincero agradecimiento a nuestros pares que realizaron la revisión: Christina Kwauk de Brookings Institution y Claire Scoular de la Universidad de Melbourne. Nuestro agradecimiento a Tyler Ditmore, Susannah Horton e Izzy Boggild-Jones por su ayuda en las tareas de investigación, y a Renée McAlpin, Eileen McGivney, Joshua Miller, Charlie Piggott y Lindsay Reed por sus revisiones de los borradores y sus comentarios.

La Fundación LEGO brindó su generoso apoyo para la realización de la presente publicación y de las tareas de investigación.

The Brookings Institution reconoce que el valor que proporciona se basa en su absoluto compromiso para con la calidad, la independencia y los efectos. Las actividades respaldadas por sus donantes son un reflejo de dicho compromiso. Los análisis y recomendaciones no están determinados ni influenciados por las donaciones.

The Brookings Institution es una organización sin fines de lucro dedicada a la investigación independiente y a las soluciones en materia de políticas. Su misión es realizar investigaciones independientes y de calidad y, basándose en ellas, proporcionar recomendaciones prácticas e innovadoras a los formuladores de políticas y al público. Las conclusiones y recomendaciones que surgen de las investigaciones de Brookings corresponden exclusivamente a sus autores y no reflejan las opiniones de la institución, de su cuadro gerencial, ni de otros académicos.



México

CONTEXTO EDUCATIVO DEL PAÍS

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es la principal entidad responsable del suministro y reglamentación de la educación en México. La misión de la SEP es “crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden” (SEP, 2013) y su visión incluye lo siguiente:

En el año 2030, cada mexicano cuenta con una educación moderna, de calidad a través de la cual se forma en conocimientos, destrezas y valores.

El Sistema Educativo Nacional forma a los ciudadanos en los valores de la libertad, la justicia, el diálogo y la democracia, además de darles las herramientas suficientes para que puedan integrarse con éxito a la vida productiva.

La educación es el principal componente del tejido

social y el mejor instrumento para garantizar equidad y acceso a una mejor calidad de vida para todos, además de ser formadora del talento humano requerido para la competitividad y el desarrollo del país.

Quienes laboramos en la Secretaría de Educación Pública, reconocemos y hacemos propios los valores del Código de Ética de los Servidores Públicos de la Administración Pública Federal: bien común, integridad, honradez, imparcialidad, justicia, transparencia, rendición de cuentas, entorno cultural y ecológico, generosidad, igualdad, respeto y liderazgo.

DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS

México es un país ubicado en América del Norte y limita con Belice, Guatemala y Estados Unidos. En 2016 su población era de 122,273,473 personas (datos del INEGI (Instituto Nacional de Estadística

Geografía e Informática) de 2016). Aproximadamente la mitad de sus habitantes (el 45%) tiene menos de 24 años de edad; el 40% tiene entre 25 y 54 años, un 7% entre 55 y 64 años y un 7% es mayor de 65 años (CIA World Factbook). La renta nacional bruta per cápita es de USD 9,710. En 2015 las remesas personales recibidas fueron de USD 26.000 millones, lo que representa un poco más del 2% del producto interno bruto (PIB). En 2014 se registró una tasa de desempleo del 4.3% (Banco Mundial). El 46.2% de la población se encuentra por debajo de la línea de pobreza (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, 2014). La encuesta intercensal de 2015 del INEGI informa que el 21.5% (25,694,928 personas) de la población (48.7% hombres y 51.3% mujeres) se autodefinen como pertenecientes a una cultura indígena, cuyos porcentajes más altos se registran en los estados de Oaxaca, Yucatán, Campeche, Quintana Roo, Hidalgo y Chiapas. Cerca del 6.8% de la población habla una lengua indígena y casi un millón de personas que no hablan castellano (OCDE, 2013).

INFORMACIÓN DEL ÁMBITO EDUCATIVO

La participación en la educación de la primera infancia varía considerablemente según la edad: en 2014 la matriculación de niños de tres años fue del 43% y aumentó a un 89% entre los de 4 años de edad (OCDE, 2016b). En la última década se produjo un aumento importante en la escolarización en el nivel primario y en el primer ciclo de la educación secundaria: en 2015 un 100 por ciento de los niños de entre 5 y 14 años de edad se encontraba matriculados en escuelas. En el segundo ciclo de la educación secundaria se registran brechas en la matriculación, en la graduación y en el desempeño: únicamente el 56% de los jóvenes de entre 15 y 19 años están inscritos en instituciones escolares (OCDE, 2016b). El índice de graduación en el segundo ciclo secundario es del 47% y solamente un 23% de quienes tienen entre 25 a

34 años logran una educación terciaria (OCDE, 2013).

En ciencias, lectura y matemática el nivel de desempeño de México en el Programa de Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) de 2015 fue menor al promedio de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). El gasto acumulativo por alumno de entre 6 y 16 años de edad fue de USD 27,848, lo cual representa el 31% del promedio de la OCDE, en tanto que el PIB per cápita del país (USD 17,315) es un 44% del promedio de la OCDE (OCDE, 2016a). Los indicadores de la infraestructura escolar son bajos: según el Censo Educativo 2014 el 48% de las escuelas públicas carecen de sistemas cloacales, el 31% no posee agua potable, el 12.8% no tiene baños y el 11.2% no cuenta con electricidad (Esquivel, 2015).

El sistema educativo mexicano se divide en un nivel básico (que incluye el preescolar, el primario y el primer ciclo secundario), un segundo ciclo secundario (15 a 17 años de edad) y un nivel de educación superior (INEE, 2016b). Los tres niveles de educación básica son obligatorios. La obligatoriedad de la escolarización primaria se estableció en 1934, la de la escuela media (primer ciclo secundario) en 1993 y la preescolar en 2004 (INEE, 2016b). El segundo ciclo de la educación secundaria se tornó obligatorio en 2012 (OCDE, 2013).

El sistema educativo mexicano ha sido tradicionalmente bastante vertical y prescriptivo (SEP, 2016). Ha favorecido la transmisión de contenidos por sobre una comprensión de conceptos complejos que podría desarrollar el potencial, la creatividad y la habilidad de los estudiantes de generar nuevos conocimientos (Cárdenas, 2016). En febrero de 2013 el presidente Peña Nieto promulgó el proyecto de ley de reforma educativa que modificó dos artículos de la Constitución mexicana y estableció las bases jurídicas de un sistema de evaluación de docentes que se instru-



mentó, entre otros elementos, mediante la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016a).

A fin de asegurar un acceso universal a la educación en una sociedad heterogénea con condiciones variadas, el sistema educativo mexicano incluye diferentes modalidades que abordan las diversas realidades contextuales (INEE, 2014a). El contexto didáctico y las necesidades pedagógicas, distintas de la escolarización común, son diferentes y más complejas. Por ejemplo, las escuelas indígenas procuran ser bilingües además de profundizar conocimientos y habilidades relativas al grupo étnico de que se trate. Las escuelas comunitarias fueron diseñadas para localidades de menos de 100 habitantes y para poblaciones migrantes. El sistema de Telesecundaria (que se creó en la década de 1960 para llegar a zonas de difícil acceso, aunque en la actualidad también está presente en sectores urbanos) imparte conocimientos mediante videos, módulos televisados y transmisiones por satélite.

EL MODELO EDUCATIVO 2016

En 2016 la SEP lanzó un nuevo modelo curricular para todos los niveles de la educación obligatoria. La modificación del modelo educativo tuvo que ver con: 1) una mayor complejidad social y mundial, 2) el reconocimiento de que el aprendizaje puede suscitarse en diversos entornos, 3) la rigidez del modelo anterior y la necesidad de flexibilidad y creatividad, 4) la ampliación de la educación obligatoria con la inclusión del primer ciclo secundario, 5) la falta de criterios comunes de aprendizaje (SEP, 2016).

El modelo se aparta del enfoque vertical y se dirige a uno más horizontal, que se asienta en cinco ejes: la escuela al centro (autonomía); un enfoque curricular; el desarrollo profesional docente; la inclusión y la equidad; y la gobernanza del sistema educativo (SEP,

2016). Se destacan siete dominios del aprendizaje:

1) lenguaje y comunicación, 2) pensamiento crítico y reflexivo, 3) valores, habilidades interpersonales y colaboración, 4) desarrollo físico y emocional, 5) México y el mundo, 6) arte y cultura y 7) medioambiente. Hay tres componentes curriculares que interactúan entre sí a fin de profundizar un enfoque de aprendizaje integrado: las competencias básicas, la autonomía curricular y el desarrollo individual y social.

La formación y capacitación docente es otro de los componentes esenciales del modelo. Incluye la capacitación profesional basada en el mérito; mejoras en la formación docente y en los vínculos entre colegas docentes y el sistema escolar, evaluación docente relativa a los sistemas de formación e incentivos; y desarrollo profesional continuo, incluida la formación presencial y a distancia.

CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL

En la gran mayoría de los casos casi todos los grupos de partes interesadas (Cuadro 2) incluidos en el estudio señalaron la necesidad de que el alumno aprenda una amplia gama de habilidades para tener éxito en la escuela, en la adultez y en el empleo. Surgieron predominantemente las habilidades socioemocionales, tanto las correspondientes al estudiante en sí (por ejemplo la autoestima, la autorregulación, la autoconfianza, la autoconciencia y la autoresponsabilización) como las relativas a las relaciones con el otro (la comunicación, la empatía, el respeto, la sociabilidad y la honestidad, entre otras), en particular entre padres y docentes. Entre otras habilidades que se destacaron, aunque en menor medida, se encuentran los procesos ejecutivos como la perseverancia, la disciplina, la motivación y la organización. Los educadores del nivel secundario, los formadores de docentes, los principales líderes de opinión y los formuladores de políticas públicas consideraron importantes las habilidades en materia de pensamiento crítico y

de resolución de problemas, aunque es de notar que no fueron mencionadas por las otras partes interesadas. Todos los grupos de interesados mencionaron la imaginación, la creatividad y la felicidad. Únicamente los formadores de docentes hicieron referencia a la tecnología. Cabe indicar que las habilidades tradicionales como la lectura, la escritura y la matemática no se señalaron como elementos importantes para el éxito, lo cual puede reflejar una mayor concientización de la amplia gama de habilidades y un entendimiento implícito de que las destrezas tradicionales son necesarias. Abadzi (2016) sugiere que el énfasis en las habilidades complejas puede deberse a un sesgo en la memoria, ya que en efecto se asientan en una sólida base de componentes básicos. La reforma educativa y el reciente anuncio del nuevo modelo educativo, que por azar coincidieron con la investigación realizada para el presente estudio, subrayan la importancia de contar con una multiplicidad de habilidades, con énfasis en las socioemocionales (Excelsior, 2016; Milenio, 2016). Por otro lado estas respuestas podrían reflejar la percepción, ya de larga data y cada vez más arraigada, de que las habilidades del siglo XXI son esenciales para el éxito.

Cuando se les consultó por las habilidades que debían enseñarse a los estudiantes en la actualidad la mayoría de los grupos de partes interesadas mencionó una amplia gama de elementos. Los padres, administradores escolares, principales líderes de opinión y formuladores de políticas se refirieron a las habilidades tradicionales, aunque cabe notar que los docentes no las destacaron. Los padres indicaron con mayor frecuencia que las habilidades socioemocionales eran innatas y no podían enseñarse, además de hacer un mayor hincapié en las habilidades cognitivas, lo que puede deberse a una falta de comprensión de lo que son las habilidades socioemocionales. En el caso de los docentes pareció existir una correlación entre el aumento en el grado y el nivel de complejidad de las demás habilidades que

deben enseñarse. Por ejemplo, los educadores del ciclo de la primera infancia subrayaron el “aprender a convivir”, en tanto que los docentes de secundaria resaltaron la resolución de conflictos. El trabajo en equipo se señaló como una habilidad clave que debe enseñarse en la escuela. El pensamiento crítico y el analítico, el razonamiento, la lógica y los mecanismos de resolución de problemas se revelaron con mayor solidez en esta parte del estudio relativa a las preguntas sobre el éxito en términos generales.

Las conversaciones generales sobre los vínculos entre los mecanismos que utilizan las escuelas para preparar a los alumnos para el empleo mostraron una importante desconexión entre lo que se ha enseñado en décadas pasadas y las exigencias del mercado laboral actual, lo cual se relaciona con la calidad de la enseñanza y la multiplicidad de habilidades que se enseñan. Se señaló que, si bien hubo un aumento en el acceso a la escolarización, fue a costas del desempeño académico y de enormes disparidades en los estratos socioeconómicos, las zonas urbanas y rurales y entre los grupos marginalizados, en particular los indígenas. Asimismo, se expresó que en México existiría una relación entre el problema de los jóvenes que ni estudian ni trabajan y la persistencia de la desigualdad y la delincuencia.

Se mencionó que las habilidades pueden adquirirse en entornos didácticos formales e informales. Además de la escuela, el hogar figuró de manera prominente: hubo algunas conversaciones sobre la importancia de vincular el aprendizaje escolar al hogar. Se expresó que una comunicación frecuente entre docentes y padres podría facilitar dicho aprendizaje. Se mencionaron otros entornos en donde sería posible el aprendizaje, como los parques, las calles y la comunidad. Se hizo referencia a la televisión y a otros medios como elementos que pueden generar influencias positivas y negativas. No figuraron prominentemente en las conversaciones los clubes, los equipos deportivos y otras actividades

organizadas por la comunidad.

DESAFÍOS RELATIVOS AL DESARROLLO DE UNA MULTIPLICIDAD DE HABILIDADES EN LOS EDUCANDOS

Se indicaron varios desafíos relativos a la capacidad que posee el sistema educativo para proporcionar a

los alumnos las habilidades que necesitarán a futuro (Cuadro 4). La mayor parte de dichos desafíos tiene que ver con aspectos estructurales del sistema, tales como su enorme tamaño (gran cantidad de escuelas) y complejidad (largas cadenas de mando). También se citaron la falta de recursos en las escuelas rurales y la necesidad de mejoras en la capacitación del docente. Se señaló que algunas de las dificultades de adaptación a las demandas de la modernidad y a “un

Cuadro 4

Preocupaciones y desafíos relativos al sistema educativo mexicano por grupo de partes interesadas

Categoría	Padres	Docentes	Adminis- tradores escolares	Formadores de docentes/ capacitadores	ONG	Formuladores de políticas públicas
Preocupaciones y desafíos generales						
Recursos/ financiamiento		■	■		■	
Formación docente			■		■	■
Participación					■	■
Condiciones laborales/ Infraestructura deficiente			■	■		■
Contexto general	■	■	■	■	■	■
Preocupaciones y desafíos en relación con el currículo actual						
Centrado en el docente		■				
Orientado a los exámenes		■				
Demasiado conges- tionado		■				
Preocupaciones y desafíos en relación con el currículo nuevo						
Concientización						■
Participación		■				■
Implementación		■				

mundo cambiante” provenían de las épocas coloniales cuando la norma era un sistema educativo autoritario, disciplinario y centrado en el docente. Varios de los grupos de partes interesadas mencionaron que la brevedad de los ciclos políticos dificultaba la continuidad de las reformas educativas propuestas.

Gran parte del diálogo se concentró en la última reforma educativa y en el modelo educativo de 2016. En términos generales las partes interesadas expresaron una opinión positiva del modelo, aunque se indicó una gran preocupación en materia de su puesta en práctica, en especial debido al próximo ciclo electoral en México y al temor de que el nuevo partido en el poder anule el plan. Entre las inquietudes relativas a la implementación se encontraba la contradicción entre la multiplicidad de competencias propuestas que debían enseñarse en las escuelas y las examinadas en las evaluaciones de aprendizaje. Los docentes señalaron que se mide a los alumnos según su desarrollo cognitivo y no según otras competencias, e indicaron además que, a su vez, el éxito docente se evalúa en base a los logros cognitivos alcanzados por los estudiantes. Algunas de las partes interesadas opinaron que esa situación deja poco espacio para que el educador actúe en forma creativa y flexible, ya que se ve obligado a “enseñar para la prueba”, y genera alumnos que no logran desarrollarse individualmente. Los docentes y administradores expresaron que se sentían desalentados por los muchos años de diversas reformas educativas que los hacían escépticos a las posibilidades reales de cambios y mejoras. Los formuladores de políticas públicas notaron la importancia fundamental de la modificación de las prácticas pedagógicas para el logro de los objetivos del modelo y de una metodología de evaluación diferente, como las evaluaciones formativas. Se sugirió que la alineación del currículo con contextos y necesidades locales podría ser un mecanismo para incluir a los docentes y a los educandos.

Las aulas sobrecargadas, los estudiantes que faltan

el respeto, así como un apoyo y participación insuficiente de los padres fueron señalados como obstáculos para la implementación del modelo. Además, los formuladores de políticas resaltaron el débil vínculo entre el currículo escolar y las exigencias del mercado laboral. Entre los otros desafíos relativos a la demanda se encuentran la enorme diferencia entre las necesidades de los estudiantes, dada la heterogeneidad de la población mexicana en materia cultural, idiomática y de condición sociocultural. Los formuladores de políticas sugirieron que una mayor participación de los padres podría hacer frente a algunos de estos desafíos. Las iniciativas paralelas, como los programas de lucha contra la pobreza o de alimentación en las escuelas, podrían abordar situaciones difíciles como la de alumnos que llegan al aula con hambre.

CONCLUSIÓN

Al parecer las prioridades se han modificado considerablemente en el sistema educativo mexicano: desde procurar una cobertura integral nacional para todos los alumnos de nivel primario hasta concentrarse en asegurar la calidad al proporcionar a los estudiantes las habilidades que precisan para transformarse en adultos productivos en un mundo cambiante que impone desafíos.

El impulso por lograr una matriculación universal llevó a una formación de docentes precipitada. La estructura jerárquica vertical y la transmisión de contenidos se priorizaron frente a la comprensión de conceptos complejos (SEP, 2016). Asimismo, la educación puso énfasis en la historia nacional y española a fin de promover una sólida identidad nacional e incentivar la obediencia, el lugar de favorecer el pensamiento crítico y la autoexpresión. El sistema educativo tendió a ser prescriptivo. Los docentes han desempeñado una función sumamente central como los “dueños del conocimiento” y responsables de su transmisión. Estas prácticas prevalecen aún en muchas escuelas y estilos pedagógicos docentes, lo que obstaculiza la

implementación de nuevas metodologías y de paradigmas educativos diferentes.

A fin de responder a las necesidades de una sociedad en evolución que reafirma valores democráticos, procura formar ciudadanos participativos y está inserta en un mundo globalizado, a comienzos de la década de 1990, se realizaron diversas reformas y ajustes al sistema educativo con el objeto de desarrollar competencias. Gran parte del proceso de reforma

se inició con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal, suscrito en 1992, que se concentró en la reorganización del sistema educativo, en la reformulación del currículo escolar y en la revaloración de la profesión docente (OCDE, 2010; Zorrilla, 2008). Los docentes opinaron de que la imagen y las expectativas de los educadores variaron considerablemente: muchos de ellos tienen dificultades en encontrar el nuevo papel que deben desempeñar en el aula. Los alumnos tienen acceso a la información mediante los medios y las tec-



nologías de comunicación, lo que priva a los docentes de su función de únicos “dueños del conocimiento”. Además de afectar el valor percibido de la educación formal, el acceso a la información genera un fuerte impacto en la imagen de los docentes. Los educadores expresaron que con frecuencia los estudiantes no los admiran con tanta facilidad o frecuencia como antes, lo que dificulta la incorporación del alumno en el proceso de aprendizaje.

Las reformas y ajustes a los planes educativos que se efectuaron en los últimos 25 años implicaron la expectativa de que los educadores modificaran su estilo pedagógico tradicional y presentaran al alumno oportunidades para el desarrollo de competencias, aunque generalmente dichas estrategias no cumplían con su cometido. Las partes interesadas de los diversos sectores expresaron que no quedaba claro cuáles eran las competencias clave y, en particular, que existía una falta de instrumentos concretos para que los docentes lograran que sus educandos las desarrollaran. Notaron asimismo que se registra una brecha entre la teoría y las formas de vincular las competencias con la realidad cotidiana del alumno a fin de que resulten significativas y útiles. Los docentes indicaron que dicha brecha contribuye a una falta de motivación y de propósito para asistir a la escuela.

Entre los formuladores de políticas, educadores, académicos y representantes de la sociedad civil entrevistados en el presente estudio se notó un profundo conocimiento del concepto de la multiplicidad de habilidades, además de la pertinencia que ella tiene para la vida actual y futura de los alumnos, aunque se percibieron desconexiones entre dicho concepto, la forma de lograrlo, la manera en la que llevaría a los estudiantes a cumplir sus objetivos personales y cómo contribuiría al desarrollo del país. Para muchas de las partes interesadas “habilidades” era un término que seguía siendo nebuloso. Para algunas de ellas sería más importante aplicar y desarrollar habilidades ya incluidas en los programas educativos que agregar

habilidades nuevas.

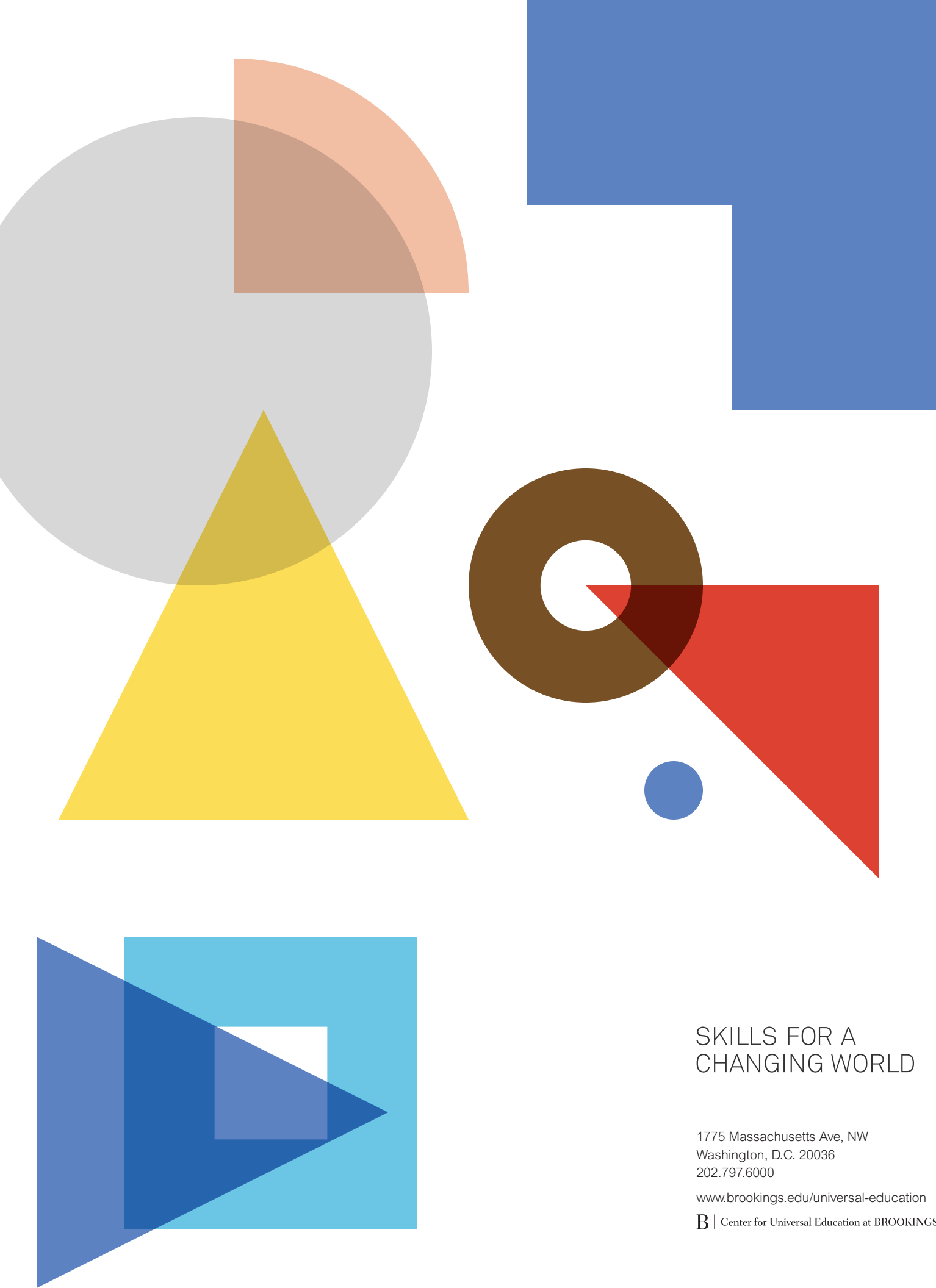
Para los padres el concepto de habilidades resultaba aún más abstracto. Tendían a percibir las capacidades socioemocionales y las funciones ejecutivas como habilidades innatas que podían mejorarse o perfeccionarse, pero no enseñarse. Con frecuencia los padres las definían como valores o calidades personales que deseaban que sus hijos poseyesen o que querían inculcarles. No obstante, no percibían este tipo de capacidades o cualidades como parte de los logros escolares de sus hijos: al parecer las notas y los resultados de los exámenes eran más importantes. Además, los padres seguían con la expectativa del docente como transmisor de conocimientos y no se percibían ni a sí mismos ni a sus hijos como actores activos en el proceso de aprendizaje.

Restan aún grandes obstáculos en la implementación del nuevo modelo educativo en el aula, tales como los valores culturales, el tamaño y complejidad del sistema educativo, la diversidad e inequidad del país, la calidad de los docentes y la reforma del sistema de capacitación previo al empleo. Sin embargo, el hecho de que los grupos de partes interesadas consultadas en este estudio comprenden y reconocen que resulta necesario adquirir una multiplicidad de habilidades, le da a México la oportunidad de realizar grandes avances en los próximos cinco a diez años en su sistema educativo y para las generaciones futuras.



Bibliografía

- Abadzi, H. 2016. Training 21st-century workers: Facts, fiction and memory illusions. *International Review of Education*. 62: 253. doi:10.1007/s11159-016-9565-6
- Cárdenas, S. 2016. "Curriculum Reform and Twenty-First-Century Skills in Mexico: Are Standards and Teacher Training Materials Aligned?" Chapter 4 in *Teaching and Learning for the Twenty-First Century: Educational Goals, Policies and Curricula from Six Nations*, edited by Fernando M. Reimers and Connie K. Chung, 304. Cambridge, Mass.: Harvard Education Press. Publisher's version.
- CIA World Factbook. 2017. "North America: Mexico." <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/mx.html>.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. 2014. "Medición de la pobreza." http://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2014.aspx.
- Esquivel, G. 2015. *Extreme Inequality in Mexico: Concentration of Economic and Political Power*. Mexico: Mexico City. Oxfam Mexico.
- Excelsior. 2016. "¿Sabes cuál es el Nuevo Modelo Educativo? Aquí te decimos." <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2016/07/20/1106143>.
- INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). 2016a. *Consulta previa, libre e informada a pueblos y comunidades indígenas sobre la evaluación educativa. Informe general de resultados*. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/245/P1D245.pdf>.
- INEE. 2016b. *Panorama Educativo de México 2015. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. Mexico: Mexico City. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>.
- INEE. 2014a. *El derecho a una educación de calidad. Informe 2014*. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/239/P1D239.pdf>.
- INEE. 2014b. *Panorama Educativo de México 2013. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. Mexico: Mexico City. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/112/P1B112.pdf>.
- INEGI. 2016. *Anuario estadístico y geográfico por entidad federativa*. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/AEGPEF_2016/702825087357.pdf.
- INEGI. 2015. *Principales resultados de la Encuesta Intercensal 2015. Estados Unidos Mexicanos*. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825078966.pdf.
- OECD. 2016a. *Country Note: Mexico. Results from PISA 2015*. Paris: OECD Publishing. <http://www.oecd.org/mexico/PISA-2015-Mexico.pdf>.
- OECD. 2016b. *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1489177753&id=id&accname=guest&checksum=AFAA14D319868AA188F0AEADB557C365>.
- OECD. 2013. *Education Policy Outlook: Mexico*. OECD Publishing, Paris. http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20MEXICO_EN.pdf.
- OECD. 2010. *Improving Schools: Strategies for Action in Mexico*. Paris: OECD Publishing.
- Milenio. 2016. "El ABC del nuevo modelo educativo de la SEP" http://www.milenio.com/politica/que_nuevo_modelo_educativo-sep_maestros_alumnos_incentivos_propuesta_curricular_0_777522341.html.
- SEP. 2016. *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf.
- SEP. January 2013. *Visión y misión de la SEP*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep?idiom=es>.
- The World Bank. n.d. "Mexico Data." <http://data.worldbank.org/country/mexico>.
- Zorrilla, M. 2008. *La escuela secundaria mexicana. Un estudio multinivel de los efectos escolares y sus propiedades científicas*. Ph.D. thesis. Universidad Anáhuac, Mexico.



SKILLS FOR A CHANGING WORLD

1775 Massachusetts Ave, NW
Washington, D.C. 20036
202.797.6000

www.brookings.edu/universal-education

B | Center for Universal Education at BROOKINGS