



PERCEPCIONES DE LA OCDE

Capital humano

Cómo influye en su vida lo que usted sabe

Brian Keeley



Capital humano

Cómo influye en su vida lo que usted sabe

PERCEPCIONES DE LA OCDE

Capital humano

Cómo influye en su vida lo que usted sabe

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS

En virtud del artículo 1 de la Convención firmada el 14 de diciembre de 1960, en París, y que entró en vigor el 30 de septiembre de 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) tiene como objetivo fomentar las políticas destinadas:

- a lograr la más sólida expansión de la economía y del empleo y a aumentar el nivel de vida de los países miembros, manteniendo la estabilidad financiera y contribuyendo así al desarrollo de la economía mundial;
- a contribuir a una sana expansión económica en los países miembros, y en los no miembros en vías de desarrollo económico;
- a contribuir a la expansión del comercio mundial sobre una base multilateral y no discriminatoria, conforme con las obligaciones internacionales.

Los firmantes de la Convención constitutiva de la OCDE son: Alemania, Austria, Bélgica, Canadá, Dinamarca, España, Estados Unidos de América, Francia, Grecia, Irlanda, Islandia, Italia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, Portugal, Reino Unido, Suecia, Suiza, Turquía. Los siguientes países se han adherido posteriormente a esta Convención (las fechas corresponden a las del depósito de los instrumentos de adhesión): Japón (28 de abril de 1964), Finlandia (28 de enero de 1969), Australia (7 de junio de 1971), Nueva Zelanda (29 de mayo de 1973), México (18 de mayo de 1994), República Checa (21 de diciembre de 1995), Hungría (7 de mayo de 1996), Polonia (22 de noviembre de 1996), Corea (12 de diciembre de 1996), República Eslovaca (14 de diciembre de 2000). La Comisión de las Comunidades Europeas participa en los trabajos de la OCDE (artículo 13 de la Convención de la OCDE).

Publicado originalmente por la OCDE en inglés con el título:
OECD Insights Human Capital: How what you know shapes your life
© 2007, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), París

Para la edición en español:

© 2007, Ediciones Castillo, S.A. de C.V.

Publicado bajo convenio con la OCDE, París.

La calidad de la traducción al español y su congruencia con el texto original es responsabilidad de Ediciones Castillo, S.A. de C.V.

Dirección editorial: Antonio Moreno Paniagua

Traducción: Susana Moreno Parada

Imagen de portada: Rufino Tamayo, *La naturaleza y el artista: la obra de arte y el espectador* (ca. 1943), fresco, 295 x 1328 cm, mural del Smith College Museum of Art, Massachusetts.

© D.R. Rufino Tamayo / Herederos / México / 2007.

Fundación Olga y Rufino Tamayo, A.C.

ISBN: 978-970-20-1088-3

Queda estrictamente prohibida la reproducción, copia, transmisión o traducción de esta publicación sin permiso por escrito. Las solicitudes deben enviarse a OECD Publishing rights@oecd.org o por fax a 33 1 45 24 99 30. Los permisos para fotocopiar una parte de este trabajo deben enviarse a Centre français d'exploitation du droit de copie (crc), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 París, Francia, fax 33 1 46 34 67 19, contact@fcopies.com o (sólo para EUA) a Copyright Clearance Center (ccc), 222 Rosewood Drive Danvers, MA 01923, USA, fax 1 978 646 8600, info@copyright.com.

Prefacio

El éxito económico depende de manera crucial del capital humano: el conocimiento, habilidades, competencias y atributos que le permiten a la gente contribuir a su bienestar personal y social, así como el de su país.

La educación es un factor clave en la formación del capital humano. La gente con mejor educación suele gozar de mejores ingresos: un beneficio que también se ve reflejado en un mayor crecimiento económico. Pero el efecto del capital humano va más allá de la economía. Aumentar el capital humano incrementa los niveles de salud, la participación en la comunidad y las perspectivas de empleo. De hecho, puesto que la globalización hace más necesarias las habilidades, tecnología y adaptación, la importancia del capital humano crecerá en los años siguientes.

Por desgracia, en la actualidad son demasiadas las personas que no reciben la oportunidad de desarrollar por completo sus habilidades. Incluso en los países desarrollados, hasta una quinta parte de los jóvenes no terminan la escuela secundaria, lo que limita gravemente sus perspectivas futuras de empleo. Esta situación se concentra frecuentemente en determinadas comunidades, lo que conduce a su marginalización de las corrientes económicas y sociales dominantes.

En vista de su importancia para el desarrollo económico y social, el capital humano ha sido durante mucho tiempo una prioridad de la OCDE, organización muy involucrada en la educación: se ha esforzado por entender cómo se puede educar y aprender mejor en el aula y ha ayudado a los sistemas educativos de los países miembros a aprender de los éxitos y los fracasos de otros. Tal vez el más conocido es el programa PISA, que mide las competencias de estudiantes de 15 años de edad en más de 40 países de todo el mundo. Pero la OCDE también aborda temas como la escolaridad de mañana, el cuidado infantil, la educación, el aprendizaje de por vida y la educación superior.

La OCDE también examina problemas de salud, tratando de entender cómo se desempeña este sector y cómo puede prestar el mejor servicio a nuestras sociedades.

La investigación y los hallazgos de la OCDE a menudo aparecen en los periódicos, noticiarios de televisión y otros medios de comunicación. Pero desde hace algún tiempo hemos sentido que debemos ofrecer nuestros análisis e información a un público más amplio. Es por eso que hemos creado esta serie de libros: Percepciones de la OCDE.

Nuestro objetivo es generar un debate informado sobre los temas clave que afectan nuestras sociedades y economías hoy día. Pero esos debates frecuentemente son más acalorados que constructivos. Para alcanzar un diálogo en realidad significativo, debemos ir más allá del intercambio de opiniones –por más encarnizado que sea– y buscar datos y cifras. Tenemos un gran registro de la investigación y los análisis, por lo que sentimos que pocos organismos están en mejor posición que la OCDE para informar sobre estas realidades.

Esperamos que esta nueva serie de libros les ofrezca a los lectores la información y perspectivas que necesitan para entender los cambios y los retos que darán forma a nuestras economías, nuestras sociedades y, a final de cuentas, a nuestras vidas en el futuro.

ÁNGEL GURRÍA
Secretario General de la OCDE



Agradecimientos

El autor agradece el consejo y la ayuda de las siguientes personas:

Willem Adema, Andrea Bassanini, Gary S. Becker, John Bennett, An-nabel Boissonnade, Nick Bray, Tracey Burns, Alejandro Camacho, Rory Clarke, Margot Cohen, Martine Durand, Juliet Evans, Vincent Gallart, Tom Healy, Herwig Immervoll, Sue Kendall-Bilicki, Kaisu Kärkkäinen, Mosahid Khan, Vladimir Lopez-Bassols, Kate Lancaster, Janet Looney, Angus Maddison, John Martin, Marco Mira d'Ercole, George Papadopoulos, Vikrant Roberts, Jean-Jacques Salomon, Tom Schuller, Raymond Torres, Spencer Wilson, Gregory Wurzburg.

Sobre la moneda

Las referencias son en dólares estadunidenses, a menos de que se indique lo contrario.

Este libro contiene



StatLinks

Un servicio de OECD Publishing
que ofrece archivos de Excel® a partir de las páginas impresas.

Busque los vínculos StatLinks en la esquina inferior derecha de los cuadros y gráficas de este libro. Para descargar la hoja de cálculo de Excel® correspondiente, escriba el vínculo en su navegador de internet, empezando con el prefijo <http://dx.doi.org>.

Si está leyendo la versión electrónica del libro en formato PDF y su computadora está conectada a internet, tan sólo haga click sobre el vínculo. StatLinks aparece en más libros de la OCDE.

Índice

1. Invertir en el cambio	10
¿Qué retos enfrentan nuestras sociedades?	14
¿Cómo están respondiendo nuestras sociedades?	17
De qué trata este libro	19
2. El valor de la gente	22
¿Cómo está cambiando la economía global?	25
¿Qué es el capital humano?	30
¿Cuáles son los retos del aprendizaje?	38
3. Primeros pasos	42
¿Qué retos enfrentan los niños y las familias?	45
¿Cómo podemos ayudar a los niños y las familias?	51
¿Qué puede hacer la educación preescolar por los niños?	56
4. Vamos a la escuela	64
¿Están aprendiendo los estudiantes lo que necesitan aprender?	67
¿Cómo podemos mejorar la educación?	72
¿Cómo puede ampliarse el alcance de la educación?	79

5. Aprender de por vida	86
¿Quién necesita seguir aprendiendo?	89
¿Cuáles son los obstáculos para seguir aprendiendo?	92
¿Cómo podemos bajar las barreras del aprendizaje?	95
6. Una visión más amplia	104
¿Hay algo más que el aprendizaje en el capital humano?	107
¿Qué es el capital social?	112
¿Están relacionados el capital humano y el social?	116
7. Medidas, y algo más	124
¿Cómo se miden el capital humano y el capital social?	127
¿Podemos medir todo lo que importa?	130
A modo de conclusión	134
Anexo estadístico	141
Referencias	153



1

Invertir en
el cambio



Los niños de hoy están creciendo en un mundo cambiante. La globalización está abriendo economías y creando oportunidades. Las bases económicas también han cambiado gracias al surgimiento de la economía del conocimiento. Además de enfrentar importantes cambios sociales, como el envejecimiento de la población, las sociedades deben encontrar soluciones a los nuevos retos.

A modo de introducción...

El barrio parisino de Villiers-le-Bel es un lugar aburrido en una fría tarde de invierno. Manzanas de apartamentos similares se extienden en largas filas. Una tienda de rebajas yace desierta en una esquina. Grupos de jóvenes merodean por el centro social.

Hace apenas unos meses, jóvenes como éstos tomaron las calles de los suburbios de París. Miles de automóviles fueron quemados en los disturbios que ocurrieron noche tras noche y que aparecieron en las primeras planas de los periódicos de todo el mundo. En Francia, algunas personas consideraron que era simplemente violencia sin sentido. Otros lo vieron como el grito de enojo de las comunidades de inmigrantes que creen que han sufrido décadas de exclusión social y marginación económica.

Los disturbios son apenas un recuerdo en esta sombría tarde en el centro social, mientras hombres con gruesos abrigos se sientan a escuchar rap en un aparato de sonido. Arriba, cuatro desempleadas de la zona se reúnen con un asesor de empleo. Algunas de estas mujeres nacieron en Francia; otras son inmigrantes; todas provienen de distintos grupos étnicos. Hablan de lo que deben poner en su currículu y cómo dirigirse a los patrones, y luego discuten –a veces acaloradamente– los problemas que enfrentan al buscar trabajo.

Algunas alegan que, como su zona está comunicada por una sola línea de tren, los patrones no quieren contratarlas por temor de que los retrasos en el transporte o las huelgas les impidan llegar al trabajo. Otras piensan que las barreras son reflejo del prejuicio y la discriminación. Todas coinciden en que la falta de educación puede ser un gran obstáculo para encontrar trabajo.

Linda, que creció en Francia en el seno de una familia tradicional del Norte de África, lamenta que su educación se haya visto truncada. “Era una estudiante modelo en la escuela”, explica, pero la sacaron antes de que pudiera terminar sus estudios. “Mi papá pensaba que las mujeres no debían trabajar y que debían quedarse en su casa hasta que se casaran. En nuestra educación, nuestra cultura, nuestra religión, una mujer tiene que aceptar las cosas tal y como son.”

Linda se casó siendo aún adolescente, pero su matrimonio no duró y tuvo que criar sola a sus hijos. Esto provocó que su familia repensara sus

creencias. “Mi padre finalmente aceptó mi divorcio. Ahora entiende mi situación, ha cambiado su manera de ver las cosas. Ahora me insiste en que encuentre trabajo.” Pero para Linda, eso no es fácil. “No tengo currículu, no tengo experiencia profesional, nunca he aprendido nada.” Ha solicitado a los servicios de empleo de Francia que la capaciten y tiene esperanzas de que la ayuden, pero sabe que no será fácil. “No hay nada seguro”, dice.

Para salir adelante, para conseguir un trabajo mejor y aumentar sus ingresos, las mujeres saben que tienen que tener una educación. Pero ésta no es ninguna idea revolucionaria. En todo el mundo, los padres de familia de todas las clases sociales les insisten a sus hijos que estudien y logren buenas calificaciones, con la esperanza de que algún día cosechen las recompensas de tanto trabajo.

Detrás de ese consejo radica un concepto interesante; es decir, que los años que dedicamos a la educación generan una forma de capital que tiene el potencial de producir un rendimiento a largo plazo, igual que las formas de capital que nos resultan conocidas, como el dinero en el banco o un pedazo de tierra. Esta idea influye mucho en los encargados de elaborar las políticas y se ha extendido más allá de la educación. También puede pensarse que la buena salud es una forma de capital que tiene el potencial de retribuir a los individuos con mayores ingresos durante toda la vida.

De hecho, puede pensarse que las relaciones y los valores comunes en las sociedades son una forma de capital que facilita que las personas trabajen juntas y alcancen el éxito económico. Se supone que la ausencia de dicho capital explica algunos de los problemas que afectan lugares como Villiers-le-Bel.

Este libro trata sobre esas formas de capital.

► Este capítulo comienza con un breve esbozo de algunas tendencias mundiales –cambios demográficos, globalización y el surgimiento de la economía del conocimiento– que fomentan el interés en esos enfoques del capital. Luego, estudia cómo se reflejan esas tendencias en la vida cotidiana de las personas y los retos que plantean. Por último, introduce el trabajo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el estudio y el análisis de las repercusiones del cambio global y cómo pueden responder las sociedades y los gobiernos.

¿Qué retos enfrentan nuestras sociedades?

Cuando usted lea estas palabras, es posible que el poblado japonés de Ogama ya no exista. Preocupados por su lejanía de las instalaciones médicas y de los servicios cotidianos como las tiendas, la población, ahora disminuida y cada vez más envejecida, decidió venderle su tierra a una planta recicladora. Cuando se muden a una ciudad más grande, los pobladores se llevarán consigo los restos de sus antepasados y su altar.

La desaparición de Ogama se debe en parte al deterioro de la economía rural de Japón. También es el resultado de un problema más grande en Japón y otros países del mundo desarrollado: las sociedades están envejeciendo. Existen dos razones principales: vivimos más y tenemos menos hijos. En los próximos años, esta tendencia tendrá un impacto real en los países desarrollados. Veamos unas cuantas cifras:

- A fines del siglo pasado, cerca de 15% de las personas en la zona de la OCDE tenía más de 65 años de edad; para 2030, se pronostica que ese número llegue a 25 por ciento.
- En la última mitad del siglo XX, el tamaño de la población en edad de trabajar de los países de la OCDE se elevó 76%; en la primera mitad de este siglo, se proyecta que crezca sólo 4 por ciento.
- Los cambios en la población afectarán el potencial de crecimiento de los países: se calcula que actualmente Europa tiene una tasa de crecimiento anual potencial de 2.3%; para 2050 se prevé que caiga a 0.5 por ciento.

El resultado de todo esto es que el bienestar de los ancianos pronto dependerá de menos trabajadores activos. Como respuesta, es probable que muchos de nosotros tengamos que seguir trabajando después de la edad actual de jubilación, porque simplemente no habrá suficientes jóvenes que hagan el trabajo. (De hecho, en Japón, como en otros países, toda la población, no sólo la población activa, está reduciéndose.)

“... El envejecimiento de la población es a la vez un reto y una oportunidad. Ejercerá presión para aumentar el gasto público al tiempo que disminuirá el crecimiento económico. Pero también es una tremenda oportunidad para que todos dediquemos más años gratificantes al trabajo y al retiro.”

Live Longer, Work Longer

Para seguir trabajando, deberemos continuar actualizando nuestras habilidades durante toda nuestra vida laboral. ¿Por qué? Porque las habilidades que necesitamos en nuestro trabajo están evolucionando, y el ritmo de esa evolución es acelerado. Detrás de esos acontecimientos hay dos factores principales: la marcha de la globalización y el surgimiento de la economía del conocimiento.

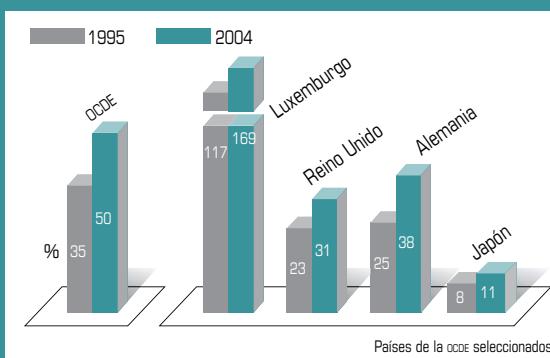
Volverse global

La globalización es un fenómeno complejo y controversial que recoge una amplia gama de tendencias sociales, políticas, culturales y económicas, pero en el fondo es una realidad sencilla: las fronteras nacionales ya no importan como antes. Las señales de la globalización pueden verse en todas partes: desde la rápida difusión mundial de la tecnología hasta la creciente tendencia de los estudiantes y los académicos a irse al extranjero a estudiar y trabajar.

Económicamente, la globalización significa que las economías nacionales cada vez están más conectadas entre sí y con la economía mundial. Una sucesión de acuerdos internacionales ha abierto el comercio y la inversión entre los países; a las empresas multinacionales ya no les parece extraño mover la producción por todo el mundo; y los bienes manufacturados y algunos servicios cruzan las fronteras sin problemas.

CRECIMIENTO DE LAS IMPORTACIONES

Bienes y servicios importados como porcentaje de la demanda interna



La globalización se refleja en un mayor comercio internacional, aun cuando las fronteras abiertas son sólo un factor que determina los niveles de las importaciones y las exportaciones. Otros incluyen el tamaño de una economía y su ubicación geográfica.

Para los datos de los 30 países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *oecd Factbook 2006*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/425066253568>

Los defensores de la globalización afirman que ésta ha traído crecimiento económico y ha expandido ampliamente las oportunidades de comercio. Pero también ha provocado, hasta cierto punto, que los trabajos manufactureros o con nula o poca capacitación en los países desarrollados se vean presionados cada vez más por lugares como China y la India, donde los salarios son mucho menores.

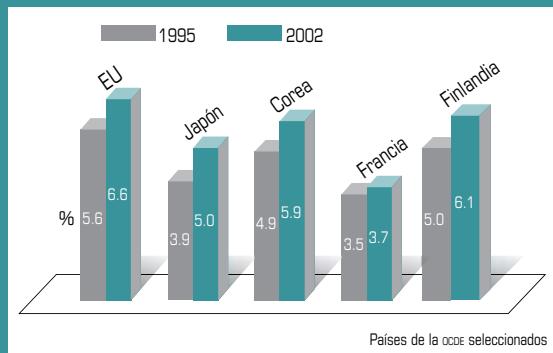
La economía del conocimiento

El surgimiento de la llamada economía del conocimiento ejerce una presión similar. En las economías desarrolladas, el valor del conocimiento y la información en todas sus formas se está volviendo cada vez más aparente, y la rápida difusión de la tecnología de la información de alta velocidad está facilitando esta tendencia. El resultado final es que el cerebro, y no el músculo, es cada vez más valioso, lo que contribuye a ampliar la brecha de ingresos entre los que tienen altos niveles de educación y los que no.

Las raíces de dicha brecha pueden ubicarse en los inicios de nuestra vida. Incluso en países desarrollados, los niños de familias más pobres tienen menos probabilidades de recibir una educación decente que sus contrapartes adineradas, lo que hará más difícil que compitan cuando crezcan.

HERRAMIENTAS PARA LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO

Inversión en investigación y desarrollo (I&D), educación superior y software como porcentaje del PIB



Puede esperarse que la inversión en I&D, educación superior y software rinda rendimientos futuros. Este tipo de inversión está creciendo más rápidamente en Estados Unidos y Japón que en la mayor parte de Europa.

Para datos de más países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *OECD Factbook 2006*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/554030183064>

La pobreza no sólo significa la ausencia de dinero; también significa falta de recursos –educación, salud, contactos sociales útiles– a partir de los cuales construir el éxito económico. El impacto va más allá de los individuos. En muchos países de la OCDE, preocupa mucho el surgimiento de grupos sociales marginados; comunidades que, por carecer de vínculos con la parte dominante de la sociedad y tener apenas niveles relativamente bajos de educación, no son capaces de participar por completo en las economías global y del conocimiento. A los ojos de muchas personas, esta marginación es la que provocó los disturbios en los suburbios de París en 2005. Francia no es el único país que tiene comunidades que existen fuera del centro de la sociedad. Muchos países desarrollados están preocupados por cómo pueden mantener la cohesión en sociedades que son el hogar de comunidades cada vez más descontentas.

“Una creciente dicotomía entre la élite y el resto de la población pone un signo de interrogación en la cohesión social dentro de muchas sociedades: una cohesión que ha sido y sigue siendo la base de la estabilidad.”

Jørgen Østrøm Møller,
La sociedad creativa del siglo xxi

¿Cómo están respondiendo nuestras sociedades?

Las tendencias económicas como la globalización y la economía del conocimiento pueden presentarse, así como los grandes sistemas meteorológicos que se desplazan lentamente y flotan en lo alto de la atmósfera, lejos de la influencia de cualquier persona. Es cierto que ahora ningún país puede determinar realmente la forma del desarrollo económico global, aunque algunos tienen más influencia que otros. Pero lo que las sociedades y los gobiernos pueden hacer, de hecho, lo que deben hacer, es reaccionar a la cambiante situación económica y social para salvaguardar los intereses de su propia gente.

Las decisiones en materia de políticas públicas pueden dar forma al desarrollo de las economías nacionales y a las vidas de sus ciudadanos. Para ver cómo sucede esto en el mundo real, imagínese la vida de un niño llamado Jean que crece en un país típico de la OCDE...

Años de crecimiento económico han proporcionado los recursos suficientes para construir hospitales decentes, por lo que Jean tiene muchas probabilidades de nacer sin ningún percance y sobrevivir durante las

primeras semanas. Éste no es el caso en gran parte del mundo: según la organización Save the Children, cerca de 4 millones de los casi 60 millones de niños que nacen cada año mueren en los primeros meses de vida. Alrededor de 99% de esas muertes ocurren en el mundo en desarrollo.

“Si bien el crecimiento económico no es el único objetivo de las políticas públicas, sí proporciona los recursos para hacer frente a la exclusión social, la pobreza y los bajos niveles de salud.”

The Well-being of Nations

Pocos meses después del nacimiento de Jean, su familia debe enfrentar su primer dilema. Su madre debe decidir si regresar a trabajar o no. Le preocupa dejar a su hijo con una niñera, pues esto puede perjudicar su desarrollo. También siente que, si sale a trabajar, puede aumentar las finanzas familiares y mejorar sus posibilidades futuras de trabajo a largo plazo.

En gran parte, las acciones del gobierno determinarán su decisión. En algunos países de la OCDE, los gobiernos están dispuestos a subsidiar a las madres para que se queden en casa; en otros, tal vez piensen que es más importante hacerle frente a la pobreza alejando a las mujeres a trabajar. De modo que, aunque faltan muchos años para que Jean tenga derecho al voto, las tendencias sociales y las políticas gubernamentales ya están afectando profundamente su vida.

Ese proceso continuará en el siguiente hito de su vida: la escuela. Los sistemas educativos varían grandemente en cuanto a su efectividad, y los factores que los moldean pueden estar tan incrustados en las sociedades que pueden evitar que las personas perciban los fracasos de la escuela. Por ejemplo, en algunos sistemas escolares, los niños provenientes de grupos más pobres se esfuerzan más; en otros, los antecedentes sociales no influyen tanto. Comparar los desempeños de los sistemas escolares internacionalmente puede hacer más aparentes estas diferencias y ayudar a moldear las respuestas del gobierno.

Si Jean proviene de un sector menos acomodado, es más probable que luche más a lo largo de toda su vida escolar para desarrollar su potencial. Puede abandonar la escuela lo antes posible y tratar de conseguir trabajo, pero sin habilidades ni capacitación sus opciones serán muy limitadas, sobre todo porque los trabajos manufactureros siguen migrando a países menos desarrollados.

Suponiendo que Jean encuentre trabajo, puede tener la posibilidad de recibir educación para adultos, pero tal vez su patrón no quiera gastar dinero en capacitar a empleados con bajos niveles de habilidad tan fáciles de reemplazar. A Jean sólo le queda esperar que el Estado pague su educación para adultos. De lo contrario, corre el riesgo de dejar pasar sus intentos de ganarse una vida razonable.

“En la sociedad del conocimiento, el acceso a las oportunidades para adquirir el conocimiento necesario, las habilidades y las competencias es esencial para el progreso social y el crecimiento económico.”

Co-financing Lifelong Learning

De qué trata este libro

¿Qué pueden hacer los gobiernos y las sociedades a lo largo de la vida de alguien como Jean para ayudarlo a alcanzar su potencial? Ése es el tipo de preguntas, junto con muchas otras, que la OCDE trata de responder todos los días. La Organización reúne a 30 de las principales democracias de mercado del mundo y ofrece análisis e ideas sobre asuntos clave de las políticas públicas que afectan directamente la vida de las personas. Este libro echa mano de ese trabajo para presentar una idea de cómo el concepto de **capital humano** puede ser una respuesta a importantes retos sociales y económicos.

Forzosamente, un libro de este tamaño sólo puede ofrecer una breve introducción a los principales temas y a la amplia investigación y los análisis de la OCDE. Para dar una idea general de ese trabajo, el libro incluye gráficas y cuadros de diversas publicaciones de la OCDE, así como también citas directas de sus textos. Al final de cada capítulo, hay una sección donde se sugieren más lecturas de la OCDE.

¿Qué hay en este libro?

El **capítulo 2** explicará qué es el capital humano y analizará por qué el conocimiento y la tecnología de la información se están volviendo cada vez más importantes para el crecimiento económico en todo el mundo.

El **capítulo 3** analiza por qué los primeros años de la vida de un niño son tan importantes y cómo es que las políticas familiares pueden desempe-

ñar un papel fundamental para determinar la manera en que se cuida a los niños.

El **capítulo 4** analiza los años escolares y examina los factores que hacen que algunos sistemas educativos sean más efectivos que otros.

El **capítulo 5** analiza el aprendizaje después de los años de educación formal: a medida que las economías evolucionan y las personas trabajan durante más tiempo, la capacitación y la educación continuas serán cada vez más importantes.

El **capítulo 6** examina algunos de los elementos que ayudan a las personas a ganarse la vida, tal como la buena salud. También analiza los vínculos entre las relaciones sociales y la educación.

Por último, el **capítulo 7** observa las maneras de medir algo, como los niveles educativos de una sociedad, y extrae algunas conclusiones.

¿Qué es la OCDE?

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es un foro que reúne a 30 democracias de mercado para abordar retos económicos, sociales y de gobierno clave en la economía mundial cada vez más globalizada. Juntas, estas 30 economías representan 75% del comercio del mundo.

La OCDE se inició con el Plan Marshall que reconstruyó Europa después de la Segunda Guerra Mundial. Entonces, la misión era colaborar para alcanzar un crecimiento económico sostenible y empleo y para elevar los estándares de vida de la gente. Éstos siguen siendo las principales metas de la OCDE. La Organización también contribuye a construir un crecimiento económico sólido, tanto para los países miembros como para los del mundo en desarrollo, y busca ayudar al desarrollo de un

comercio global no discriminatorio. Con eso en mente, la OCDE ha forjado vínculos con muchas de las economías nacientes del mundo.

Los números son parte fundamental del trabajo de la OCDE. Es una de las principales fuentes de datos comparativos en temas que van desde indicadores económicos hasta educación y salud. Estos datos desempeñan un papel clave para ayudar a los países miembros a comparar sus experiencias en cuanto a políticas públicas. La OCDE también produce lineamientos, recomendaciones y modelos de cooperación internacional en áreas como impuestos y aspectos técnicos que son esenciales para que los países avancen en la economía globalizada.

www.oecd.org



2



El valor de la gente



En la economía global del conocimiento, las habilidades, el aprendizaje, los talentos y los atributos de la gente –su capital humano– se han convertido en elementos clave tanto para ganarse la vida como para tener un mayor crecimiento económico. Los sistemas educativos pueden hacer mucho para ayudar a la gente a darse cuenta de su potencial, pero cuando no lo logran, pueden provocar problemas económicos y sociales para toda la vida.

A modo de introducción...

En la India, Vikrant Roberts se apresta para otro día en SAP, una compañía internacional de software con base en Bangalore. La ciudad es el centro de alta tecnología de la India y está cambiando rápidamente, dice el ingeniero en software de 28 años de edad. “Bangalore solía ser una ciudad pequeña. Se podían dar largos y agradables paseos, era un lugar tranquilo. Ahora está verdaderamente atestada de gente. De hecho, la circulación es imposible.”

En un día cualquiera, Vikrant puede hablar por teléfono con clientes en Alemania, el Reino Unido o Estados Unidos. A veces una llamada es suficiente, pero otras puede tener que involucrarse más: “Si tienen un problema en su sistema y quieren que me conecte a su equipo, puedo solicitar una conexión y entrar en su sistema”, explica. La distancia no importa, el servidor del cliente puede estar en Nueva York o en Nueva Delhi, para Vikrant es lo mismo.

Bangalore es sede de una cantidad siempre creciente de compañías, indias e internacionales, de software y tecnología de la información que emplean a gente joven y educada como Vikrant. De hecho, algunos predicen que en unos cuantos años ocupará el lugar de Silicon Valley, California. Vikrant es más cauteloso: “La India todavía tiene muchas cosas que hacer”, dice.

Ya sea que acierte o se equivoque, no hay duda de que la India y otros países en desarrollo están creciendo rápidamente y tienen el potencial para reconfigurar la economía mundial. Una famosa predicción de la compañía de corretaje estadounidense Goldman Sachs dice que, en el año 2050, Brasil, Rusia, India y China (BRIC) se unirán a Estados Unidos y Japón, y constituirán las seis economías más grandes del mundo. Sólo el tiempo dirá si eso ocurrirá. Pero lo que no se puede negar es que la economía global está evolucionando, como lo ha hecho siempre y como siempre lo hará.

■ Una tendencia clave en esta última fase del cambio económico mundial es el crecimiento de la economía del conocimiento, y en ese tema es en el que se quiere enfocar primero este capítulo. Luego examina cómo la idea de invertir en la gente surgió como respuesta al cambio económico y, finalmente, cuestiona qué significa todo esto para la educación y cómo aprende la gente a lo largo de su vida.

¿Cómo está cambiando la economía global?

Hubo una época en la que la fuerza económica dependía mucho de los activos físicos: un mejor arado, una rueca más eficiente, un tractor más poderoso. La forma física que tomaban estos activos era realmente importante: un arado hacía el trabajo de un arado, una rueca el trabajo de una rueca, y eso era todo.

En estos días, una importante fuente de crecimiento proviene, no de objetos físicos, sino de algo más intangible: información. Y la forma de esa información –ya sea que se encuentre en el disco duro de una computadora, en un iPod o flotando en el aire en una transmisión satelital– no tiene importancia. No son más que unos y ceros.

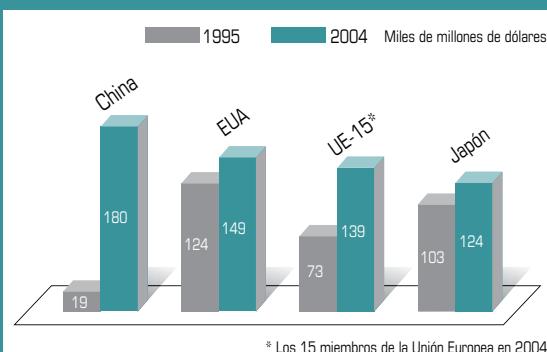
La nueva tecnología “está transformando la actividad económica, tal como lo hicieron en el pasado la máquina de vapor, el ferrocarril y la electricidad”.

The New Economy: Beyond the Hype

Asimismo, la ubicación de un activo –sea en Manchester, Detroit o Yokohama– antes era crucial para el éxito. Una fábrica tenía que estar en el lugar correcto, accesible por barco o por tren y cerca de recursos naturales como el carbón. Hoy día, la ubicación es cada vez menos importante.

VISIÓN GENERAL

Exportaciones de bienes de tecnología de la información (TI) provenientes de importantes zonas manufactureras



China superó a Estados Unidos y se ha convertido en el mayor exportador mundial de bienes de TI –computadoras, ruteadores de red, etc.– que están ayudando a crear la nueva economía del conocimiento.

Fuente: *OECD ITS Database*.

Mientras haya gente que utilice la información y los enlaces sean buenos, no importa mucho si éstos están en Boston, Beijing o Bangalore.

No nos precipitemos. Por supuesto, la manufactura todavía depende de materias primas –hierro, algodón, petróleo–, como siempre lo ha hecho. Y un granjero todavía necesita sembrar semillas en la tierra. La manufactura y la agricultura no están a punto de desaparecer. En realidad, con el crecimiento de la población mundial y el surgimiento de nuevas clases medias en China y la India, la demanda de sus productos está aumentando, no disminuyendo.

Asimismo, la información no es ningún tema nuevo. Cuando los dinosaurios todavía caminaban sobre la Tierra, insectos como las abejas utilizaban elaboradas danzas para intercambiar información acerca de la ubicación de plantas ricas en néctar. En épocas prehistóricas, nuestros abuelos utilizaban gritos y gestos –es decir, intercambiaban información– para cazar animales que eran más grandes y más rápidos que cualquier humano. Y mucho antes de que apareciera el chip de silicio, se hicieron fortunas con la venta de información: en 1865, John Julius Reuter convirtió su novel oficina telegráfica en una agencia famosa cuando difundió en Europa la noticia de que el presidente Lincoln había sido asesinado.

“El valor del conocimiento [...] ha seguido aumentando. Es básicamente distinto de otras formas de capital. Cuando se torna abundante, puede expandirse aún más, de una manera más fácil y más barata, creando a su vez ganancias especialmente lucrativas.”

David Bloom, *La sociedad creativa del siglo XXI*

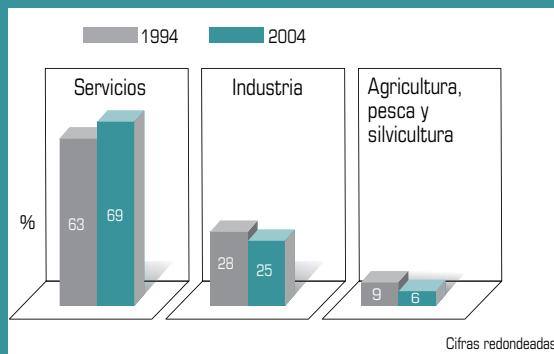
Lo que es diferente acerca de la información hoy día es su volumen y su capacidad de penetración, así como la velocidad a la que puede transmitirse y procesarse. Los rápidos avances del potencial de cómputo y de las tecnologías de la información, como la internet, están haciendo que cada día sea más barato manejar y procesar información. La Ley de Moore –la predicción de que el número de transistores en un chip de silicio (y, por extensión, el desempeño de la computadora) se duplicará cada 18 a 24 meses– se sostiene bien desde hace 40 años. Hoy día, las computadoras funcionan más rápido y contienen cada vez más información. La velocidad de la internet también ha aumentado rápidamente desde aquellos días en los que no parecía irrazonable esperar uno o dos minutos para que se desplegara lentamente una página.

Lo que también es diferente es que las actividades que se basan en la información se están volviendo cada vez más importantes tanto para las economías nacionales como para los negocios. Hoy día, los avances en las tecnologías de la información se perciben en cada aspecto de la vida comercial, desde la administración de las existencias de un almacén hasta el monitoreo de las ventas. La capacidad de penetración de las tecnologías de la información se refleja en las hojas de balance de las compañías. Según unos cálculos, los activos en libro tradicionales –esencialmente los activos físicos de una compañía que podían venderse si se iba a la bancarrota– corresponden actualmente sólo a una quinta parte del valor de las compañías estadunidenses. Gran parte del resto de ese valor se encuentra en cosas intangibles como el conocimiento y la información.

La economía del conocimiento no sólo está cambiando los negocios existentes; también los está creando. Piense en los mensajes de texto para teléfonos celulares y en motores de búsqueda como Google, una compañía cuyo volumen de ventas se ha multiplicado 17 veces en tan sólo cuatro años hasta llegar a 1 500 millones de dólares en 2005. Y luego existen negocios más oscuros: en China, jóvenes apodados “cultivadores de oro” pasan sus días jugando videojuegos para ganar monedas de oro virtuales que los jugadores normalmente usan para “comprar” otros objetos vir-

¿QUIÉN ESTÁ HACIENDO QUÉ?

Porcentaje de la fuerza de trabajo en los sectores de servicios, industria y agricultura en toda la zona de la OCDE



Los países de la OCDE han visto un desplazamiento de los trabajos tradicionales, como el de la manufactura, hacia áreas que no crean objetos físicos, como muchos servicios y la economía del conocimiento.

Para los datos de los 30 países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *OECD in Figures*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/808800743257>

tuales, como armas y fortalezas. Pero los cultivadores de oro no guardan este oro virtual para sí mismos. Se lo venden a cambio de dinero verdadero a jugadores de Occidente que quieren la recompensa de triunfar en el juego sin hacer el esfuerzo.

Todas estas actividades implican la venta o el intercambio de conocimiento e información. Hacer que todo esto suceda requiere computadoras y conexiones poderosas. Pero lo más importante es que se necesita gente, gente con las habilidades y el conocimiento para hacer que esto funcione y se transforme en crecimiento económico.

Los elementos del crecimiento

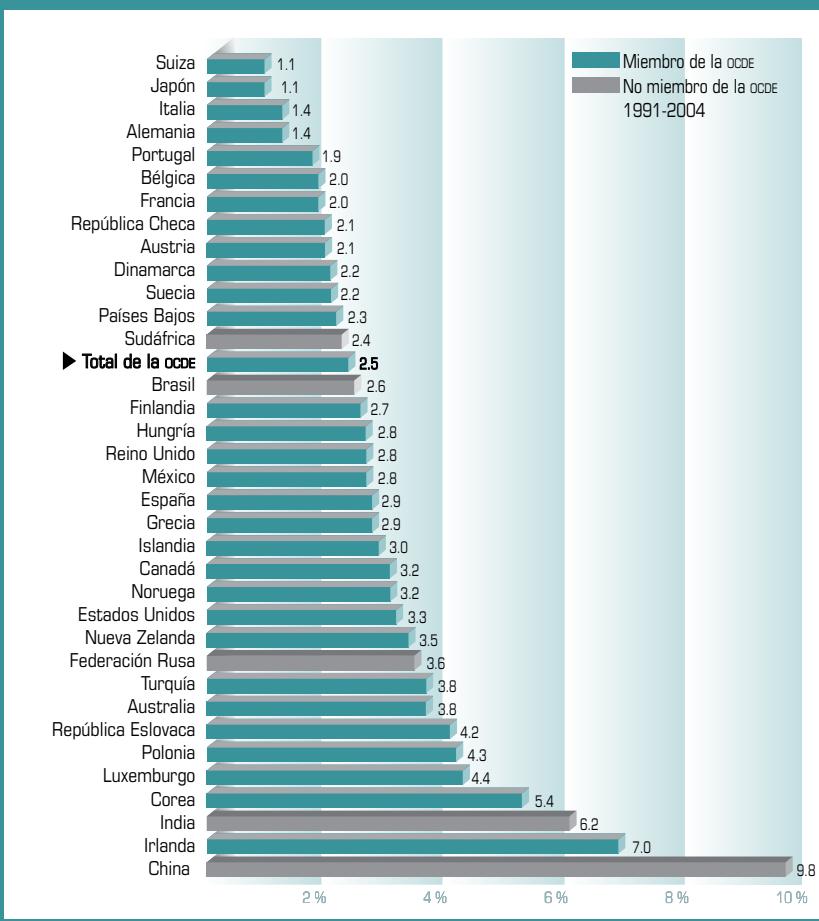
¿Por qué crecen las economías? Si el problema nunca se le ocurrió, probablemente no está usted solo. Aunque todos hemos vivido recesiones periódicas y retrazos económicos, hoy día poca gente de los países desarrollados ha sabido de algún momento en el que la economía no haya crecido en el largo plazo. Traducido a nuestras vidas, esto significa que la mayoría de nosotros está ganando más de lo que ganaban nuestros padres y que esperamos que nuestros hijos ganen más que nosotros. A veces parece que el crecimiento económico es inexorable, aunque un tanto misterioso.

Y sin embargo, no existe una ley que diga que las economías tienen que crecer. Pueden mantenerse inmóviles, e incluso contraerse, durante décadas o siglos. En épocas recientes, el ritmo de crecimiento ha variado enormemente de país en país y de década en década. Durante aproximadamente 30 años después de la Segunda Guerra Mundial, Europa Occidental estuvo estrechando la brecha económica con Estados Unidos. El proceso se detuvo a principios de la década de 1980, cuando Europa empezó a quedar otra vez a la zaga de Estados Unidos. En esos días, la economía de China estaba creciendo rápidamente, a cerca de 8% anual. Pero había enormes diferencias entre las economías de las destellantes ciudades modernas de la costa y las de los remotos pueblos polvorrientos del occidente de China.

¿Por qué algunas economías crecen más rápido que otras? Esta pregunta se encuentra en el meollo de la economía, y es la razón de por qué la economía está en el centro de nuestra vida moderna. Sea por la avidez humana por bienes materiales o por nuestro deseo de crear un mundo mejor con buenas escuelas y hospitales para todos, la mayoría queremos ver que nuestros países –y nosotros mismos– se vuelvan más ricos.

EL CAMINO DEL CRECIMIENTO

Crecimiento promedio anual en términos del PIB de los miembros de la OCDE y de otros países



Desde mediados de la década de 1990, el crecimiento de la región de la OCDE ha divergido, y Estados Unidos se encuentra arriba de la mayoría de los demás miembros. Por supuesto, hubo excepciones, como Corea y –más notorio aún– Irlanda. Pero incluso estos países fueron superados por China, que estaba partiendo de una base económica más baja. Aunque todavía está por verse si China puede mantener su sobresaliente crecimiento en los años venideros, no hay duda de que países como China, la India y la Federación Rusa están reconfigurando la economía del mundo.

Para ver los datos en formato Excel®, utilice el StatLink de abajo

Fuente: *oecd Factbook 2006*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/511708367123>

¿Qué es el capital humano?

Para entender por qué crecen las economías, primero necesitamos ver por qué sucede la actividad económica. Tradicionalmente, muchos economistas creen que se necesitan cuatro cosas: “los cuatro factores de producción”. El primero es obvio: tierra. Sin tierra, no habría dónde cultivar las semillas o dónde echar los cimientos de una fábrica o de una granja. El segundo es igualmente claro: fuerza de trabajo o trabajadores. Luego está el capital: es decir, los activos, por lo general dinero, necesarios para proveer los ladrillos para la fábrica y las máquinas para llenarla. Y por último, la empresa, o lo que el economista John Maynard Keynes llamaba los “espíritus animales”. En otras palabras, la iniciativa que convierte una desnuda parcela de tierra en una fábrica.

Regresemos al segundo de estos factores de producción, la fuerza de trabajo. Con una cuantas excepciones, los economistas originalmente solían considerar a los trabajadores como una masa. Siempre y cuando los trabajadores estuvieran dispuestos y fueran capaces de realizar trabajo físico, en realidad no importaba mucho lo que sabían o cuáles eran sus habilidades. Una excepción de esta manera de pensar fue el economista escocés del siglo XVIII, Adam Smith. Él creía que la actividad económica estaba impulsada, no por los trabajadores como una masa colectiva, sino por “las habilidades adquiridas y útiles de todos los habitantes o miembros de la sociedad”. Un individuo tenía que pagar un precio para obtener tales talentos y habilidades, añadía Smith, pero una vez que los conseguía, éstos permanecían como “un capital fijo y realizado, como fuese, en su persona”.

Los escritos de Smith todavía tienen influencia en el mundo en que vivimos hoy. (Su apoyo al libre comercio lo convierte en una pesadilla para los que se oponen a los tratados comerciales globales. Irónicamente, el propio Smith vivía cómodamente recogiendo pagos de aranceles en nombre del erario británico.) Sin embargo, su idea de que las habilidades individuales de los trabajadores eran una especie de **capital** –un activo tal como una rueca o un molino de harina que podían redituar ganancias– tardó un tiempo en ser comprendida. Aunque surgía de vez en cuando en los primeros años del siglo XX, no fue realmente sino hasta la década de 1960 cuando los economistas empezaron a incorporar sistemáticamente esas ideas en sus trabajos.

Explicación del crecimiento

Esto sucedió porque trataban de responder nuestra pregunta original: ¿por qué crecen las economías? Los economistas clásicos, influidos por Smith, creían que la respuesta estaba en “la mano invisible”. Smith creía que, en un mercado libre, la gente que representaba sus propios intereses podía utilizar los factores de producción y los bienes y servicios de manera que cada uno de ellos le proporcionara la mejor ganancia posible. Difundido en toda la economía, el esfuerzo de todos estos individuos actuaba como una gigantesca mano invisible que impulsaba los recursos económicos hacia su uso más productivo.

Los economistas más recientes, como Robert Solow en la década de 1950, sugirieron soluciones más refinadas, aunque menos intrigantes, a la pregunta sobre el crecimiento y explicaron las relaciones entre diversos factores de crecimiento –fuerza de trabajo y capital físico, por ejemplo– a través de “modelos económicos”. Inicialmente, estos modelos no tuvieron mucho en cuenta el efecto de los diferentes niveles educativos ni la calidad de la fuerza de trabajo en el crecimiento económico. Pero fueron cambiando poco a poco y, desde principios de la década de 1960, se fue estableciendo un acuerdo cada vez mayor respecto a una parte clave del enigma del crecimiento, es decir, la importancia de la gente –sus habilidades, conocimientos y competencias– para el crecimiento económico. O, en otras palabras, el **capital humano**.

La OCDE define el **capital humano** como los conocimientos, habilidades, competencias y atributos incorporados en los individuos y que facilitan la creación de bienestar personal, social y económico.

Al igual que muchas ideas influyentes, es difícil encasillar la del capital humano en una sola persona. Pero uno de los primeros exponentes importantes fue el economista estadunidense Theodore Schultz. En un documento que apareció en 1961, Schultz observaba que los “economistas han sabido desde hace mucho que la gente es una parte importante de la riqueza de las naciones”. Nadie podía discutirlo: después de todo, los economistas siempre habían incluido la fuerza de trabajo como un factor en la creación de la producción económica.

Lo que los economistas estaban menos dispuestos a reconocer, señalaba Schultz, es que los individuos invierten conscientemente en sí mismos para mejorar sus propios ingresos económicos personales. Un estudiante

estudia medicina para curar a la gente, pero también porque los médicos ganan más que los barrenderos; una gerente se prepara para aprender un nuevo sistema de inventario de modo que pueda mantenerse al día en el trabajo, pero también con la esperanza de obtener un ascenso en el trabajo y un aumento de salario.

Estos ejemplos no son de Schultz, pero la idea detrás de ellos, sí. A saber, esta inversión que los individuos hacen en sí mismos –por lo general a través de mejorar su educación– produce mejorías reales en el ingreso y el bienestar personal. Y no sólo eso, dijo Schultz, sino que en toda una economía, la calidad del capital humano –niveles de educación, estándares de salud– puede vincularse con el crecimiento económico. Esencialmente, lo que él y otros economistas decían era esto: una economía moderna no puede crecer sin una fuerza de trabajo educada.

Aumento de la educación

El capital humano –la calidad de la fuerza de trabajo– es sólo uno de los factores que determinan el crecimiento económico. Los países pueden tener niveles educativos similares en términos generales y, sin embargo, mostrar grandes variaciones en su ritmo de crecimiento. Otros factores pueden incluir la demografía (especialmente la razón entre jóvenes y ancianos en una población), innovación tecnológica, apertura al comercio extranjero y el estado de los sistemas político y legal de una nación.

“¿La educación estimula el crecimiento o el crecimiento estimula a los individuos para que consuman más educación? En la práctica, es probable que esta causalidad opere en ambas direcciones.”

Panorama de la educación 2005

Sin embargo, el capital humano sí desempeña un papel importante en el crecimiento económico, y su huella puede trazarse retrospectivamente hasta el siglo XIX y el surgimiento de la educación de masas. Al igual que muchas relaciones, ésta no es sencilla. En cambio, siempre ha habido algo así como un efecto de estira y afloja. La educación crea una fuerza de trabajo capaz de asumir empleos más complejos y mejor pagados. Al mismo tiempo, la existencia de esos empleos hace que, para los estudiantes, valga la pena seguir en la escuela; a la larga, todas esas horas no pagadas en el aula se traducirán en un empleo que compensará a los trabajadores por el tiempo que estuvieron aprendiendo sin ganar dinero.

Asimismo, países con altos niveles de educación suelen volverse más ricos, por lo que hay más dinero para gastar en ampliar más la educación. Esto puede recordar el acertijo de “quién fue primero: el huevo o la gallina”, pero probablemente no sea así. Datos históricos de países como Alemania y Estados Unidos señalan que el advenimiento de la educación de masas hacia finales del siglo XIX precede en gran escala al crecimiento económico. (Irónicamente, el objetivo de promover el crecimiento económico difícilmente figura entre los diversos factores que inicialmente accionaron el surgimiento de la escolaridad de masas.) En años más recientes, todas las “economías del tigre asiático” –Singapur y Corea entre otras– tuvieron niveles relativamente altos de alfabetización antes de emprender su feroz esfuerzo de crecimiento en la década de 1980 y principios de la de 1990.

En realidad, así como una buena oferta de trabajadores bien educados puede ayudar al crecimiento de la economía, su ausencia puede constituir un obstáculo. A pesar de tener una población de más de mil millones de personas, según gerentes de empresas de tecnología de la información, la India adolece de una escasez de profesionales bien calificados. Una asociación nacional de patrones predice que la industria, que actualmente emplea a alrededor de 350 mil personas en la India, sufrirá un déficit de 206 mil trabajadores hacia 2009. La falta de personal adecuadamente calificado está obstaculizando el crecimiento y haciendo subir los salarios de los trabajadores existentes.

De manera más general, la población de la India tiene niveles de educación mucho más bajos que, digamos, la de China. Sólo 61% de los adultos indios sabe leer; en China, según la UNESCO, la cifra está arriba de 90%. Esta diferencia es uno de los factores que suelen citarse para explicar que el crecimiento económico de China sea más rápido desde principios de la década de 1990.

Ganancias del aprendizaje

¿Cuáles son los beneficios económicos del capital humano? Hay dos maneras de considerarlos: desde la perspectiva del individuo y desde la economía nacional.

Para los individuos, los beneficios económicos del capital humano –como mayores ingresos– tienen que compararse, en primer lugar, con el costo de adquirir ese capital. Estos costos incluyen el dinero que dejan de percibir mientras se educan, así como el precio de la educación misma: colegiaturas

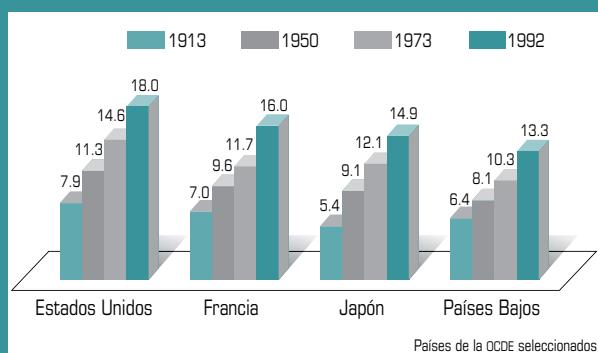
de escuelas y universidades, etc. En muchos países, éstas no son baratas. Las familias tal vez hagan grandes sacrificios para enviar a los jóvenes a la universidad, mientras que algunos graduados siguen pagando los préstamos estudiantiles años después de haber empezado a trabajar.

Por lo general, a la larga, toda esta inversión pagará por sí misma. En realidad, no es necesario hacer todo el recorrido hasta la universidad para disfrutar los beneficios económicos de la educación. Por ejemplo, alguien que termina el curso de educación media superior (que típicamente deja de estudiar más o menos a los 18 años de edad) tiene mayor probabilidad de obtener un empleo que alguien que termina el curso de educación secundaria (que típicamente deja de estudiar alrededor de los 15 o 16 años de edad). Por supuesto, los graduados de educación superior (o terciaria) tienen tasas aún más altas de empleo que los que sólo terminan la educación media superior.

Y luego viene el ingreso. Aquí, otra vez, cuanto más alto es el nivel de educación de una persona, mejor le irá en términos económicos, una situación que se mantiene en toda el área de la OCDE. En Noruega, por ejemplo, los graduados universitarios obtienen ingresos 26% mayores que los que sólo terminaron la educación media superior; en Hungría esa cifra aumenta hasta 117 por ciento.

VAMOS A LA ESCUELA

El aumento en el promedio de años de educación por adulto en Estados Unidos, Francia, Países Bajos y Japón



El número de estudiantes ha ido en aumento en muchos países desde la década de 1800. La UNESCO estima que en 1900 había 500 mil estudiantes en universidades de todo el mundo. Un siglo después, la cifra era de alrededor de 100 millones.

Fuente: *Monitoring the World Economy 1820-1992*.

PUNTO DE VISTA

Gary Becker

Desde que surgió, el concepto de capital humano ha sido controversial. De hecho, Theodore Schultz, uno de los pioneros en el área, así lo reconoció. "Nuestros valores y creencias nos impiden considerar a los seres humanos como bienes de capital, excepto en el caso de la esclavitud, y la aborrecemos", escribió a principios de la década de 1960. Casi 50 años después, la idea de capital humano sigue sin ser aceptada universalmente. En primer lugar, dicen los críticos, tratar la educación y la salud como una forma de "capital" representa un ingreso inoportuno de los economistas en lo que ellos creen que deberían considerarse como cuestiones sociales. Luego, está la causalidad: ¿una expansión de la educación crea sociedades más ricas o las sociedades más ricas expanden la educación? Y luego hay cuestiones como el "credencialismo", que plantea la pregunta de si los patrones pagan salarios más altos a la gente porque tiene una "credencial" académica, como sería un grado universitario, en vez de porque poseen una experiencia única que puede mejorar la productividad de la compañía.

Para discutir algunos de estos temas, hablamos con el profesor Gary S. Becker, ganador del Premio Nobel de Economía en 1992 y autor de *El capital humano*, obra seminal publicada en 1964.

¿Qué ocurre primero, el crecimiento económico o la expansión de la educación?

No es una pregunta nueva, pero es una pregunta interesante. Existen varias maneras para tratar de abordarla. Se observan varios incrementos en la educación basados en cambios en la política pública, y luego se observan los efectos posteriores en el crecimiento económico. Yo definitivamente creo que existe una fuerte causalidad de las mejoras en la educación –en el capital humano– sobre el crecimiento económico. Pero también existe algo de retribución del crecimiento económico para el aumento en la educación.

¿El concepto de capital humano trata a la gente como máquinas?

Por supuesto que no deshumaniza a los individuos; se puede utilizar para tratar todo tipo de temas, no sólo el efecto sobre los ingresos, sino también el efecto sobre la salud, el efecto sobre la formación de la familia, etc. Pero es sumamente controversial, incluso entre los economistas. Ahora bien, yo creo que en la mayoría de los países un político no puede postularse a un cargo y en un momento dado no mencionar o discutir la importancia del capital humano para el país.

¿Y qué pasa con el credencialismo?

Sí, ésa es una crítica muy antigua... Si fuera simplemente credencialismo, entonces cuando se pasara de los [ingresos] individuales a los del agregado no habría mucho efecto en el nivel del PIB. No creo que haya cero credencialismo, pero no es la fuente dominante de mayores ganancias para la educación.

Si los padres de alguien tienen una buena educación, es más que probable que él, a su vez, reciba una buena educación que alguien que provenga de una familia pobre. ¿Es un tema importante?

Yo creo que es muy importante. Pienso que una función importante de la política social es tratar de proporcionarles a los niños de estratos más pobres y menos educados, si es que tienen la capacidad, la oportunidad de extender su educación. No es un problema sencillo, porque se basa en parte en la estructura familiar, pero creo que necesitamos hacer un mejor trabajo para por lo menos darles a aquellos estudiantes que pueden beneficiarse de ello, una educación de mejor calidad [a edades más tempranas], de modo que si tienen la capacidad prosigan y terminen la escuela secundaria y continúen con la educación superior.

¿Necesitan gastar más los gobiernos?

Sí, pero también se trata de hacerlo mejor. Creo en bonos y concursos en la estructura educativa. La cuestión es si estamos gastando de manera correcta, eficientemente, y creo que existen preguntas reales acerca de si podemos mejorar la eficiencia y tal vez terminemos gastando menos dinero y obteniendo mejores resultados por ese dinero.

¿Qué representan estos mayores ingresos? En una palabra: productividad. En el mundo real, la productividad puede tener un sentido casi crítico. Si decimos que un colega es menos productivo que otro, puede ser sólo una manera cortés de decir que no está haciendo su mejor esfuerzo. Los economistas utilizan el término “productividad” de una manera muy diferente.

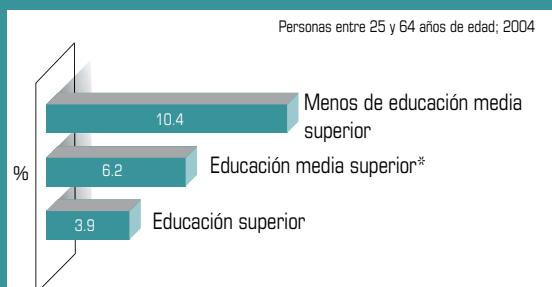
“En todos los países, los graduados de educación superior ganan sustancialmente más que los graduados de educación media superior y que los de educación secundaria con estudios posteriores no universitarios.”

Panorama de la educación 2006

Simplificando un poco, la productividad representa el valor económico de lo que produce un trabajador (o una parcela de tierra o cualquier forma de capital). Una mayor productividad también suele fomentar el crecimiento económico, lo que nos lleva a los beneficios económicos más extensos del incremento del capital humano. Aunque desde hace mucho tiempo los economistas han creído que existe un vínculo entre educación y crecimiento económico, calcular la dimensión de ese impacto no ha sido fácil. Después de todo, el capital humano sólo es un factor –aunque uno muy importante– de los que influyen en el crecimiento. Pero

¿QUIÉN NO TRABAJA?

Porcentaje de personas en cada nivel de educación que están desempleadas en toda el área de la OCDE



El riesgo de desempleo disminuye, a veces drásticamente, cuando la gente obtiene mejor educación. En la República Checa, 23% de las personas que no lograron terminar la educación media superior están desempleadas, mientras que sólo 2% de los graduados universitarios lo están.

Para datos de los 30 países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *Panorama de la educación 2006*.

StatLink: <http://dx.doi.org/015830764831>

ha habido una tendencia al consenso de que el vínculo entre el capital humano y el crecimiento es real e importante. Esta conclusión se apoya en varias cifras de la OCDE que muestran que, si el tiempo promedio que la población dedica a la educación aumenta en un año, entonces la producción económica per cápita de la población debería crecer entre 4 y 6% en el largo plazo.

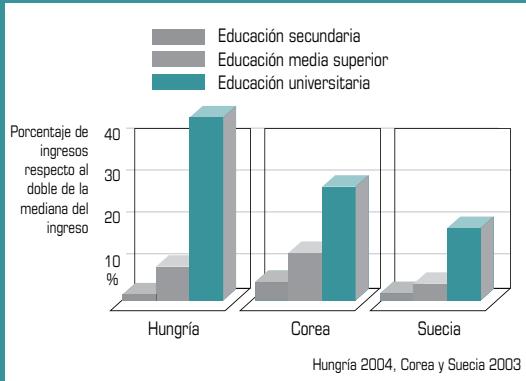
Beneficios más amplios

El crecimiento económico es sólo una parte de la ecuación del capital humano. La educación proporciona también otros beneficios al individuo: la gente con mayor escolaridad tiene mayor probabilidad de colaborar con grupos comunitarios, como asociaciones de mujeres y grupos de padres y maestros. También tienen mayor probabilidad de gozar de buena salud: fuman menos (un año extra de educación significa que una mujer promedio fumará 1.1 menos cigarrillos al día) y hacen más ejercicio (17 minutos más por semana por cada año extra en la escuela).

En realidad, la buena salud puede considerarse por sí misma como una parte del capital humano, aunque evidentemente la gente no siempre puede invertir en ella de la misma manera que en la educación.

EL PODER DE LOS INGRESOS

Comparación de los ingresos de los graduados con los de aquellas personas con menores niveles de educación



Los graduados universitarios tienen ingresos por arriba del promedio. Asimismo, las personas que terminan la educación media superior (que por lo general dejan de estudiar alrededor de los 18 años) ganan más que los que dejan de estudiar antes.

Para datos de más países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: Panorama de la educación 2006.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/815010258467>

¿Cuáles son los retos del aprendizaje?

La educación se ha ido expandiendo incesantemente en los países de la OCDE y en otras partes durante más tiempo del que hemos vivido. Muchos, si no es que la mayoría, de los países miembros de la OCDE han estado proporcionando educación primaria a todos sus ciudadanos desde hace por lo menos un siglo, mientras que las bases para la educación secundaria extendida se remontan a 50 años atrás. Y desde las décadas de 1970 y 1980, el acceso a las universidades ha aumentado dramáticamente en gran parte del área de la OCDE.

“Las ganancias no económicas del aprendizaje, como son mayor bienestar personal y mayor cohesión social, son consideradas por muchos tan importantes como el impacto en los ingresos del mercado laboral y el crecimiento económico.”

The Well-being of Nations

Esta expansión ha ocurrido por muchas razones. Económicamente, ha habido presión para proveer una fuerza de trabajo bien calificada cada vez mayor para satisfacer la demanda de las empresas. Socialmente, los cambios en la estructura de las economías de los países de la OCDE han reducido las oportunidades de empleo para gente joven en manufactura y comercio. La educación ha proporcionado, hasta cierto punto, una forma de mantener a los jóvenes fuera de las calles. Menos cínicamente, desde la antigüedad las sociedades han reconocido el importante papel de la educación y sus beneficios. La educación instruye al individuo de acuerdo con su sociedad, pero también puede abrir la mente a nuevas formas de pensar.

Como escribió el poeta W.B. Yates: “Educar no es llenar un balde, sino encender un fuego”.

Cualesquiera que sean las razones para su expansión, la educación consume una gran parte del gasto de los países de la OCDE: 6.3% del PIB combinado, aunque hay grandes variaciones entre los países. Islandia gasta casi 8% del PIB en educación, comparado con sólo un poco más de 3.5% de Turquía. También existen grandes variaciones dentro de los países respecto a cuánto se gasta en los niños conforme avanzan desde los areneros del jardín de infantes hasta las aulas de la universidad. En promedio, los países de la OCDE gastan \$5 055 dólares al año para educar a un estudiante de primaria, \$6 939 dólares para un alumno de secun-

daria y \$12 208 dólares para un estudiante de tercer nivel, pero otra vez estos promedios ocultan diferencias muy grandes entre países.

“A lo largo de dos siglos, desde la primera revolución industrial, los sistemas de educación media superior han tenido que responder a una serie de cambios en la sociedad y en las economías nacionales.”

Completing the Foundation for Lifelong Learning

La escala del gasto de las sociedades modernas en educación genera inevitablemente acalorados debates sobre cuál debería ser el propósito de la educación, cómo debería financiarse y quién debería beneficiarse de ella. Ese debate es a la vez natural y necesario. Cómo y qué aprendemos ayuda a formarnos como individuos y, por consiguiente, a las sociedades en las que vivimos. La educación fomenta el cambio y, a su vez, responde al cambio social, económico y cultural. Las decisiones que tomemos ahora afectarán nuestras vidas y las de nuestros hijos durante décadas futuras.

Estas decisiones serán particularmente cruciales para los jóvenes de las familias más pobres. Cuando aumenten las ganancias económicas de la educación, las sociedades tendrán que preguntarse cómo el cuidado y la educación pueden darles a todos los niños los recursos que necesitan para aprovechar al máximo sus talentos y habilidades. Las sociedades que no logren superar este desafío se polarizarán cada vez más y crearán comunidades excluidas de los beneficios económicos y sociales de la globalización y de la economía del conocimiento.

No es de sorprender que la educación sea una parte clave del trabajo de la OCDE. Los siguientes tres capítulos de este libro analizarán muchos temas clave en el aprendizaje y la educación, tal como ofrecer a los niños el mejor comienzo en su vida y reducir el impacto de la pobreza. También examinarán algunas soluciones que interesan en particular a los encargados de formular las políticas públicas.

Lecturas adicionales de la OCDE

► *The Sources of Growth in OECD Countries* (2003)

Los patrones de crecimiento desde la década de 1990 han puesto de cabeza la sabiduría recibida. Durante la mayor parte del periodo de la posguerra, los países más pobres de la OCDE crecieron más rápido que los ricos. En la década de 1990, este patrón se derrumbó.

Más notable fue que Estados Unidos empezara a sobresalir más en este campo a partir de la segunda mitad de la década de 1990. ¿Por qué divergió el crecimiento tan abruptamente entre los países de la OCDE? ¿Cuánto puede atribuirse a la nueva tecnología y a la I&D? ¿Cuán importante es la educación y la capacitación? ¿Son influencias importantes el desempleo, la flexibilidad en los mercados laborales y la competencia en los mercados de productos? Esta publicación ofrece una visión general de estos temas y nuevas ideas acerca de lo que promueve el crecimiento económico en los países de la OCDE. Se basa en una publicación anterior del Proyecto de Crecimiento de la OCDE, *The New Economy: Beyond the Hype* (2001).

► *La sociedad creativa del siglo XXI* (2000)

¿Cómo puede aprovecharse la creciente diversidad social para construir sociedades más creativas? Tres fuerzas poderosas están configurando simultáneamente los fundamentos sociales del futuro: un cambio profundo en los sistemas económicos subyacentes, una rápida integración global y la propia diversidad social creciente. La pregunta es si las tres se combinrán constructivamente y llevarán al progreso social o a un escenario más desalentador. ¿La creciente diversidad, por sí misma recomendable, significa que estamos dirigidos por una mayor desigualdad global y nacional? ¿El acceso a nuevas tecnologías y su uso aliviarán o agravarán las diferencias? ¿Cuáles políticas pueden contribuir a asegurar que la creciente diferenciación entre sociedades y dentro de ellas estimule la creatividad y no las tensiones? *La sociedad creativa del siglo XXI* plantea algunas preguntas difíciles y examina las oportunidades que ofrecen las políticas públicas y que es necesario aprovechar si hemos de crear fundamentos sociales sustentables para el siglo XXI.

► *The World Economy: A Millennial Perspective*, de Angus Maddison (2004)

Angus Maddison proporciona una visión general del crecimiento económico global desde el año 1000. En este periodo, la población mundial aumentó 22 veces, el PIB per cápita 13 y el PIB mundial cerca de 300. Las mayores ganancias se dieron en los países ricos de la actualidad (Europa Occidental, América del Norte, Australasia y Japón). La diferencia entre el líder mundial –Estados Unidos– y la región más pobre –África– es actualmente de 20 a 1. En el año 1000, los países ricos de la actualidad eran más pobres que Asia y África. *The World Economy: A Millennial Perspective* tiene varios objetivos. El primero es un innovador esfuerzo para cuantificar el comportamiento económico de las naciones a lo largo de un plazo muy amplio. El segundo es identificar las fuerzas que explican el éxito de los países ricos y explorar los obstáculos que dificultaron el avance en regiones que se quedaron rezagadas. El tercero es examinar a fondo la interacción entre los países ricos y los demás para evaluar hasta qué grado es explotadora esta relación.

También se mencionan en este capítulo:

► *Panorama de la educación – Indicadores de la OCDE – Edición 2006*

► *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital* (2001)

► *Completing the Foundation for Lifelong Learning: An OECD Survey of Upper Secondary Schools* (2004)

3



Antes, la crianza de los niños era una tarea principalmente de las familias y los vecinos. Ahora, puesto que cada día más mujeres trabajan, la manera como cuidamos de nuestros niños pequeños se ha convertido en un tema público muy importante. Políticas bien pensadas pueden apoyar más a los niños muy pequeños a dar sus primeros pasos en el gran mundo.



Primeros
pasos

A modo de introducción...

En el poblado mexicano de San Nicolás de los Ranchos, la costurera notó que su negocio había cambiado. Hasta hacía poco, Beatriz Tlatenco Sandre confeccionaba mortajas para niños. “A los niños que acababan de morir los vestía con las ropas del santo preferido de sus padres”, le dijo a un reportero. Según una tradición mexicana, vestir a los niños igual que los santos los protege en el más allá.

Ahora, Beatriz sigue vistiendo niños, pero la mayoría están vivos. Dice que esto se debe, en gran parte, a que el pueblo se ha beneficiado de un programa estatal llamado Oportunidades, que presta ayuda a las familias más pobres.

Las familias no reciben mucho, pero es suficiente para hacer la diferencia en la vida de los niños. También contribuye el hecho de que el dinero se entregue con ciertas condiciones. Por ejemplo, a Beatriz se le exige que lleve a sus hijos regularmente al centro de salud y tiene que asistir a pláticas mensuales sobre salud. “Tenemos que ir a las pláticas –explica–. Si no, nos regañan.” Y, mientras sus hijos vayan a la escuela, también recibe ayuda para gastos de educación.

Programas como Oportunidades se enfocan en la educación y la salud de los niños por esta sencilla razón: los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo humano y sientan las bases para la capacidad de desarrollar nuestro capital humano. Es una idea tan obvia, que casi no vale la pena formularla. Y sin embargo, en todo el mundo la discapacidad y la pobreza hacen que muchos niños nunca sienten esas bases vitales.

► ¿Qué pueden hacer las sociedades para garantizarlo? Este capítulo examina los primeros años del niño y cómo se pueden sentar las bases para el desarrollo posterior. Primero, aborda algunos de los problemas que enfrentan en la actualidad los niños y sus familias, en particular, la necesidad de que los niños sean atendidos adecuadamente en las familias en las que el padre y la madre trabajan. Luego, examina el papel de las políticas gubernamentales para determinar cómo cuidamos hoy a los niños y, finalmente, lo que los niños pueden obtener de una educación preescolar bien planificada.

¿Qué retos enfrentan los niños y las familias?

Los niños comienzan a desarrollar su capital humano mucho antes de ir a la escuela. Como todos los padres saben, los bebés y los niños pequeños están aprendiendo constantemente: adquieren habilidades como caminar y hablar y la capacidad de interactuar con otras personas. Aunque es menos visible, también desarrollan ideas importantes sobre sí mismos y su relación con el mundo, así como atributos tales como la confianza en sí mismos, los cuales serán importantes para el resto de sus vidas.

Salvo por enfermedad o discapacidad, todos los niños atraviesan estos procesos, pero no siempre del mismo modo. Factores externos, como la pobreza, pueden tener un gran impacto en cómo se desarrollan los niños. Esto es preocupante, porque la pobreza infantil está aumentando en gran parte del mundo desarrollado.

En el área de la OCDE, los niños tienen mayor probabilidad de ser pobres que cualquier otro segmento de la sociedad. Cerca de 12% de los niños en los países de la OCDE se encontraban debajo del umbral de pobreza a principios de esta década; esta cifra era ligeramente superior en la década de 1990. Pero hay grandes variaciones. En los países nórdicos, se considera que sólo alrededor de 1 de cada 25 niños vive en pobreza; en Estados Unidos, México y Turquía, esta cifra es más de 1 de cada 5.

La pobreza temprana golpea a los niños a lo largo de sus vidas y continúa limitando su capacidad para desarrollar sus talentos y habilidades. Los niños de familias pobres tienen menos probabilidades de completar la educación secundaria y muchas menos probabilidades de asistir a la universidad. En Francia, por ejemplo, más de 3 de cada 5 adolescentes del 20% de familias más pobres tienen que repetir cuando menos un año de escuela; la cifra es menor que 1 de cada 5 niños del 20% de familias más ricas.

“... no poder atenuar la pobreza que padecen millones de familias y sus niños no sólo es socialmente censurable, sino que también pesa mucho en nuestra capacidad para sostener el desarrollo económico de los años venideros.”

Extending Opportunities

Invertir en los niños

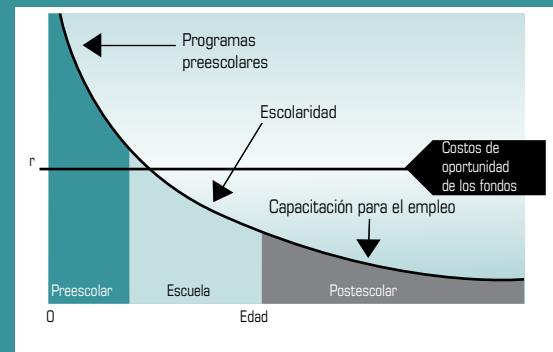
Invertir en la salud de los niños y su aprendizaje –su capital humano– conlleva beneficios que durarán toda la vida por varias razones. Por ejemplo, los niños poseen habilidades de aprendizaje únicas en sus primeros años: a los dos años de edad, la mayoría de los niños ya han captado las bases de una lengua. Todo aquel que haya tratado de aprender una lengua siendo adulto sabrá que esto es un gran logro. Los niños pequeños también tienen el potencial de desarrollar habilidades sociales básicas y las primeras habilidades de aprendizaje, las cuales pueden permanecer con ellos por el resto de su vida.

Una inversión temprana también puede tener sentido económico. James Heckman, ganador del Premio Nobel, afirma que invertir en el aprendizaje en la primera infancia trae mayores ganancias que en cualquier otra etapa de la vida. También hay beneficios sociales. Un estudio de Estados Unidos mostró que darles apoyo especial a menores de cinco años de entornos desfavorecidos redujo la libertad condicional y las tasas delictivas hasta 70% para cuando los niños alcanzaban los 13 o 17 años.

A pesar de estos beneficios, los gobiernos no siempre gastan todo lo que debieran en atención primaria y educación. Sin embargo, no cabe duda

INVERTIR EN LA VIDA

Tasas de rendimiento de la inversión en capital humano en distintas etapas de la vida



El Premio Nobel James Heckman dice que el dinero gastado en los preescolares trae ganancias que no se igualan en ninguna otra etapa de la vida. ¿Por qué? Primero, cuanto más pronto nos eduquemos en la vida, más tiempo tendremos para obtener las ganancias de esa inversión. Segundo, aprender de joven facilita seguir aprendiendo en la vida, lo cual aumenta el capital humano y, por tanto, los ingresos.

Fuente: Starting Strong II.

de que cada vez se involucran más en la atención a la infancia –tanto en el cuidado como en la educación de los niños pequeños–, que ahora es un importante tema político. ¿Por qué? En gran medida, porque todos los días son más las mujeres que trabajan, lo que enfrenta a las sociedades con esta pregunta: ¿quién va a cuidar a los niños?

"La educación y el cuidado de los niños pequeños está dejando la esfera de lo privado y convirtiéndose en algo público, y se le pone más atención a los papeles complementarios de las familias, a la educación en la primera infancia y a las instituciones de atención infantil..."

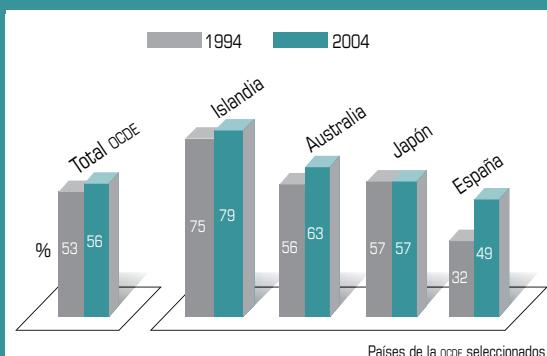
Starting Strong I

Madres trabajadoras

En muchos países, las mujeres han estado desempeñando un papel cada vez más importante en la fuerza laboral desde la década de 1960. Esta tendencia ha continuado incluso en la última década, y las mujeres hacen grandes avances en algunos países de la OCDE. En España, por ejemplo, menos de una tercera parte de las mujeres tenía trabajo en 1994; hacia 2004, el número era de menos de la mitad.

MUJERES TRABAJADORAS

Porcentaje de mujeres en edad de trabajar que tiene empleo



Más mujeres están trabajando, pero en general las mujeres que trabajan son menos que los hombres. En el área de la OCDE, cerca de 56% de las mujeres trabajan, en comparación con 75% de hombres.

Para los datos de los 30 países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *OECD Factbook 2006*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/180707813562>

Gran parte de este cambio provino originalmente de las propias mujeres, quienes con frecuencia tenían que superar la oposición a la idea de trabajar de tiempo completo. En esos días, los gobiernos de muchos países promovían activamente que las mujeres salieran a trabajar. Las razones son varias. Por un lado, es un intento por garantizar la igualdad entre la mujer y el hombre. De manera menos obvia, el que las mujeres trabajen puede ayudar a abordar una amplia gama de problemas sociales y económicos; por ejemplo, la pobreza infantil.

Niños y pobreza

Los niños de familias en las que sólo el padre o la madre trabaja tienen una probabilidad de ser pobres casi tres veces mayor que los niños que viven en familias en las que el padre y la madre trabajan, y el problema es más grave en familias monoparentales desempleadas. Ésta es una de las razones por las que algunos gobiernos –en particular en el mundo angloparlante– se están enfocando en que los padres, especialmente los solteros, salgan a trabajar.

En promedio, si la tasa de empleo de las madres en un país aumenta 12%, la tasa de pobreza entre los niños disminuye 10% (aunque existen grandes variaciones entre los países). Salir a trabajar también implica una mayor sensación de pertenencia a la sociedad, lo que conlleva beneficios sociales para las familias. De igual modo, reducir la pobreza en los primeros años del niño puede ayudar al desarrollo de su capital humano durante toda la vida.

“El trabajo da a los individuos no sólo seguridad financiera, sino también identidad, pertenencia y dignidad.”

Extending Opportunities

Desde luego que el trabajo no puede resolver todos los problemas de las familias que se encuentran en la parte inferior de la escala social. Algunos países, como Estados Unidos, tienen niveles elevados de pobreza infantil –más de 20%– incluso con altos números de padres solteros que trabajan. Esto se debe a varias razones, pero una de las más importantes es la siguiente: la mayoría son mujeres solteras y es más probable que las mujeres, y no los hombres, tengan trabajos de tiempo parcial y cambien de trabajo. Este tipo de trabajos no es bien remunerado y muchos de ellos tienen pocas prestaciones, como planes de pensión o de atención a la salud, para que los trabajadores se queden.

Para ayudar a las personas que tienen trabajos con salarios bajos, muchos países exigen que los patrones paguen un salario mínimo (los trabajadores que reciben salario mínimo a menudo también reciben beneficios del Estado). Pero existe la controversia sobre cuán alto –o cuán bajo– debe ser ese salario. Si es demasiado alto, los patrones podrían decir que no tienen otra opción que contratar a menos trabajadores; si es demasiado bajo, los sindicatos dirían que los trabajadores están siendo explotados. Es esencial encontrar el equilibrio correcto si cada día más padres o madres solteros van a ingresar a la fuerza de trabajo.

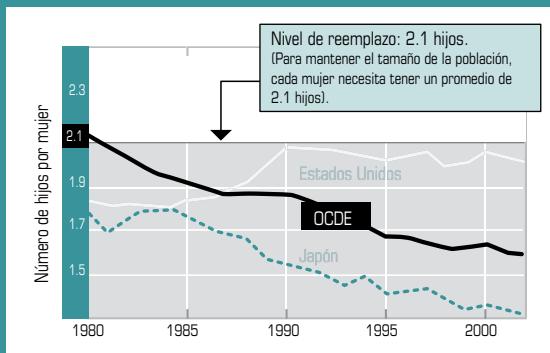
Expansión de la fuerza laboral

Hay otro factor para que los gobiernos promuevan que las mujeres ingresen a la población activa: la demografía. Es curioso que, a pesar de que el número de personas en el mundo se ha duplicado desde principios de la década de 1960, algunos países estén experimentando, o estén por hacerlo, disminuciones reales en sus poblaciones.

En la mayoría de los países desarrollados, las mujeres están teniendo menos hijos. Para mantener la población de un país, cada mujer debe tener en promedio 2.1 hijos, un nivel conocido como tasa de reemplazo. Pero desde la década de 1970, muchos países desarrollados han caído por debajo de esta tasa. En Alemania, Austria, Corea e Italia, por ejem-

POCOS BEBÉS

Las tasas de fertilidad han disminuido en gran parte del área de la OCDE



Las mujeres están teniendo menos hijos, lo que significa que en el futuro habrá menos personas en edad de trabajar para pagar cosas como las pensiones o el bienestar social.

Para datos de más países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: Society at a Glance 2005.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/426518142513>

plo, las mujeres están teniendo un promedio de sólo 1.3 hijos cada una. (Preocupado por las bajas tasas de fertilidad en su país, el ministro de Finanzas de Australia ha exhortado a los ciudadanos a “tener un hijo para el padre, otro para la madre y otro para el país”.)

Mientras tanto, a medida que las tasas de nacimiento disminuyen, somos más los que estamos viviendo más tiempo, principalmente gracias a los avances en la atención médica. Esto está cambiando el equilibrio entre jóvenes y viejos en muchas poblaciones, a veces de manera bastante dramática. ¿Qué hacer? Parte de la respuesta es que las mujeres trabajen. De hecho, en décadas recientes, la decisión de que más mujeres lo hagan ha sido un factor importante en la expansión del tamaño de la fuerza laboral en el área de la OCDE. Potencialmente, esa tendencia aún tiene mucho camino por recorrer: en países de la OCDE, cerca de 3 de cada 4 hombres en edad de trabajar (de 15 a 64 años) trabaja; en el caso de las mujeres, esa cifra es de poco más de 2 de cada 4.

“La mayor participación femenina ha sido un componente importante en la oferta laboral durante las décadas pasadas...”

Perspectivas del empleo 2006

Para aumentar ese nivel, las sociedades enfrentan el reto de encontrar una manera de permitir que las mujeres puedan trabajar y ser madres. En la superficie, estas metas podrían parecer contradictorias, pero no tienen que serlo. Con sistemas adecuados de atención infantil, es probable que las mujeres sientan que pueden criar a sus hijos y mantener una carrera. Véanse estos dos ejemplos: en Suecia, entre 15 y 20% de las mujeres de 40 años no tienen hijos, y este nivel es el mismo independientemente del nivel educativo. En Suiza, donde las políticas de atención infantil están menos desarrolladas que en Suecia, cerca de 40% de las mujeres con educación universitaria no tienen hijos, supuestamente por la dificultad de equilibrar una carrera con una familia.

Decisiones difíciles

Sin embargo, no cabe duda de que en muchas partes del mundo trabajar y educar a los hijos es un trabajo de pareja. Tampoco cabe duda de que, incluso luego de varias décadas de progreso, tener una familia afectará probablemente más la carrera de la madre que la del padre. Esto se debe a que la mayor carga de criar a los hijos todavía recae en las mujeres. De acuerdo con una investigación en Europa, los hombres manifiestan en promedio ser los responsables del cuidado de los hijos en sólo 10%

de las familias (sus compañeras dicen que esta cifra es de sólo 5 por ciento).

No es de sorprender, entonces, que muchas mujeres decidan permanecer en casa o trabajar tiempo parcial; y, de hecho, en muchos países se fomenta efectivamente que así lo hagan. Pero abandonar la fuerza laboral puede tener un efecto grave en la carrera de una mujer. Las investigaciones señalan que poco más de seis meses de ausencia en el mercado de trabajo daña las perspectivas de empleo de una madre. De hecho, incluso tener un hijo daña los ingresos de una madre: de acuerdo con un estudio, en el Reino Unido el ingreso por hora de una mujer es equivalente a 91% del de un hombre. Cuando se convierten en madres, esa cifra baja a 67%. E incluso después de que los niños se han ido de la casa, el ingreso de la mujer se estanca en 72% del ingreso promedio del hombre.

Sin embargo, si las mujeres necesitan trabajar o quieren reducir el impacto de la maternidad en su carrera, no tienen más opción que dejar a sus hijos en una guardería. Aquí también se tienen que tomar decisiones difíciles. Aunque es tema de gran controversia, muchos expertos consideran que probablemente los niños no empiezan a beneficiarse del cuidado diurno antes de los dos años de edad.

De este modo, las familias enfrentan dilemas reales, y las decisiones que toman pueden tener un impacto en la vida de los niños tanto directamente, al determinar quién cuida de hecho al niño, como indirectamente, al aumentar o disminuir el ingreso de la familia. Esas decisiones no se toman de manera aislada: en las sociedades modernas, suelen estar muy influidas por las políticas gubernamentales.

¿Cómo podemos ayudar a los niños y las familias?

Los gobiernos intervienen de muchas maneras, directa e indirectamente, en la vida familiar, por ejemplo, mediante los sistemas fiscales, los pagos de beneficios, las licencias especiales para los padres, los programas para familias muy pobres y los subsidios a guarderías. Los resultados de esto pueden tener un profundo impacto en los preescolares, al determinar si serán atendidos en el hogar por uno de sus progenitores, o en la casa de un familiar o de un cuidador, o en una guardería.

Trabajar o quedarse en casa

Pareciera que no tienen nada que ver con la cuna, pero los sistemas fiscales y de beneficios influyen en la determinación de cómo cuidar a los niños. No siempre es fácil entender el efecto de tales sistemas. Cuentan que Albert Einstein dijo: “Lo más difícil de entender en la vida es el impuesto sobre la renta”. Dependiendo de dónde viven, las personas casadas o que viven juntas pueden pagar sus impuestos juntas o por separado; pueden deducir o no el uso de la guardería; pueden ver que sus impuestos aumentan muy rápidamente a medida que aumentan sus salarios, o tan sólo muy lentamente.

Las combinaciones son casi interminables y pueden tener un gran impacto en si los padres –en particular la madre– sale a trabajar o no. Por ejemplo, en algunos sistemas, ambos cónyuges pagan impuestos juntos, lo que puede tener el efecto de que el del segundo ingreso –la persona que gana menos– sea gravado con una tasa impositiva más alta. El impuesto adicional que tiene que pagar el que tiene el segundo ingreso puede consumir su salario y actuar como un desincentivo para trabajar.

“...Los actuales sistemas fiscales y de beneficios desaniman a las madres para ingresar o reingresar a la fuerza laboral: una situación que debe ser remediada.”

Extending Opportunities

Puede haber asuntos semejantes en los beneficios del Estado. Las familias más pobres pueden considerar que el ingreso adicional que obtienen del segundo ingreso les impide recibir ciertos beneficios –para el niño, créditos fiscales, etc.–, con lo que sufren una pérdida neta, especialmente si incluyen el costo de la guardería. Así, los sistemas fiscales y de beneficios están ofreciendo al que tiene el segundo ingreso un incentivo para no trabajar, y esto puede tener implicaciones de largo plazo tanto en la manera como se cuida al niño como en el ingreso familiar.

Donde hay más necesidad

Los beneficios estatales pueden tener un efecto aún más profundo en las vidas de los niños. Como vimos en México, el programa Oportunidades ofrece pequeños pagos mensuales a cerca de 5 millones de familias mexicanas –cerca de una cuarta parte de la población–, principalmente en zonas rurales. Pero la ayuda está ligada a ciertas condiciones, principalmente a que los niños asistan a la escuela y a que su salud sea revisada con regularidad.

LA OCDE Y...	La política social activa
<p>La política social se ve a veces como una red de seguridad para las personas que están en problemas. Esto ha provocado algunas críticas que la acusan de limitar el rendimiento de las personas y protegerlas de las realidades económicas. A pesar de esos ataques, serían pocos los que pidieran el fin de los beneficios sociales, especialmente para los miembros más débiles de la sociedad, como los niños. Pero ante la disminución de las poblaciones en edad productiva, los gobiernos han estado buscando maneras de reformar la política social.</p>	<p>¿Cuáles son las críticas? A veces se acusa a la política social activa de servir como cubierta a los gobiernos que están tratando de reducir su papel en la prestación de bienestar y cargar más la responsabilidad en los hombros de los ciudadanos. Se dice que antes los ciudadanos recurrián a los pagos del gobierno para protegerse, digamos, de la pérdida de empleo o la vejez; ahora cada vez se les dice más que depende de ellos protegerse, desarrollando su capital humano, por ejemplo, o financiando pensiones privadas.</p>
<p>En años recientes, la OCDE promovió la política social activa. En lugar de sólo ayudar a las personas con problemas, el objetivo es invertir en la gente y prevenir así, en primer lugar, que se desarrolle problemas (por ejemplo, al crear sistemas fiscales y de guarderías completos que faciliten que las madres salgan a trabajar y aumente así el ingreso familiar).</p>	<p>Algunos analistas también alegan que las políticas sociales activas representan una invasión de los principios del libre mercado en la política social. Las políticas sociales anticuadas solían redistribuir el ingreso de los ricos hacia los pobres con el objetivo inmediato de crear una sociedad más igualitaria.</p>
<p>Cada vez más gobiernos están adoptando esas propuestas: en 2005, los ministros sociales de la OCDE declararon que "las políticas sociales deben ser proactivas, subrayar la inversión en las capacidades de la gente y en la realización de su potencial, y no sólo proteger contra la desgracia".</p>	<p>En cambio, las políticas sociales activas – enfocadas al desarrollo de la primera infancia, por ejemplo – pueden ser consideradas como un intento de equipar a la gente con la habilidad de competir en el futuro. Los críticos dicen que crear tales sociedades basadas en la competencia es justo, si realmente todos empiezan desde el mismo nivel. Pero con las grandes diferencias de ingresos en muchos países, no siempre sucede así.</p>

El programa también es innovador en otros sentidos. Por lo general, se paga a las madres, pues se cree que es más probable que ellas, y no los padres, se aseguren de gastar el dinero en cosas indispensables. Además, las familias reciben pagos ligeramente superiores por las niñas que por los niños, una estrategia que busca superar la tendencia a que las niñas sean subestimadas en las comunidades tradicionales.

El programa ha recibido críticas. Un periódico mexicano informó que, en algunos estados, las familias les habían dado a sus cerdos el alimento para niños que distribuye el programa, porque los niños no lo comían. Sin embargo, hay indicios de que el programa está progresando. Un estudio mostró un aumento de 20% en el número de niñas que asisten a la escuela (para los niños la cifra fue de 10%) en las familias participantes, mientras que las enfermedades entre los niños de 1 a 5 años disminuyeron 12%. De hecho, la idea de condicionar la ayuda se está imponiendo y algunos países de América del Sur, como Perú y Brasil, tienen ahora programas parecidos.

Oportunidades “aumentó en casi 20% el número de niñas que ingresan a secundaria y 10% en el caso de los niños...”

Extending Opportunities

Hasta cierto punto, estos programas tan dirigidos a un objetivo representan un compromiso entre cuánto pueden recaudar en impuestos los gobiernos para gastar en asuntos sociales y la escala de los problemas que están tratando de abordar. Por ejemplo, Suecia se vanagloria de tener quizás el sistema de atención infantil más completo del mundo. Las guarderías reciben grandes subsidios y están disponibles donde quiera que las necesiten los padres, los costos de atención a la salud y educación son bajos, y los padres pueden tomar licencias de hasta 18 meses y aun así estar seguros de que van a regresar a su trabajo. Suena perfecto, salvo por un pequeño detalle: los impuestos. La cantidad de dinero que el gobierno recauda por impuestos (que financian una gama de programas, no sólo la atención infantil) es igual a poco más de la mitad del PIB total del país.

La recaudación fiscal en México –un país más pobre que Suecia y con más niños viviendo en pobreza que cualquier otro país de la OCDE– está por debajo de una quinta parte del PIB. A México se le puede sugerir elevar su recaudación fiscal para aumentar su gasto social, pero pocos políticos les pedirían a sus votantes que igualaran los niveles fiscales nórdicos, aunque se comprometieran a dar una atención universal.

Tiempo para los padres

Los gobiernos pueden hacer por los niños y sus familias más que sólo darles efectivo. Consideremos las licencias para padres: sus orígenes se remontan a la década de 1870 y al primer canciller alemán, Otto von Bismarck. Tratando de contrarrestar el atractivo del socialismo, Bismarck introdujo una serie de políticas de salud y seguros para los trabajadores que incluía un descanso de tres semanas para las nuevas madres. En la actualidad, la licencia de maternidad suele durar más –hasta tres años en Finlandia, Francia y Alemania–, aunque las madres generalmente reciben su sueldo completo, o casi completo, sólo durante los primeros tres meses. Después de eso, en general reciben pagos reducidos o ningún pago, pero usualmente conservan los derechos para regresar a sus antiguos empleos.

La licencia de paternidad es mucho menos común, y a menudo no es remunerada. Incluso cuando existe, los padres casi nunca la usan por temor de perder ingresos o de que sus patrones piensen que no están muy comprometidos con su trabajo. Algunos países, como Islandia, ofrecen licencias de paternidad bien pagadas, e incluso una licencia compartida, que las parejas pueden dividirse, dependiendo de sus necesidades.

La licencia pagada por el Estado puede ayudar a los padres a llenar el vacío de la atención, pero también pueden beneficiarse de las políticas a favor de la familia de sus trabajos, como trabajo de tiempo parcial, contratos laborales que duran únicamente el ciclo escolar y trabajo en casa, especialmente cuando el niño está enfermo. Sin embargo, los gobiernos se muestran reacios a obligar a las compañías a adoptar dichas políticas. En una economía globalizada, las compañías a menudo consideran que esas medidas son cargas injustas si no las comparten con sus competidores de otros países. Asimismo, los sindicatos pueden pensar que el trabajo parcial es una amenaza a los empleos de tiempo completo.

Algunas compañías informan que el trabajo flexible reduce la rotación de personal, el ausentismo y los costos de reclutamiento y capacitación. Sin embargo, puede ser muy difícil medir el impacto real de dichas políticas en la rentabilidad de las compañías y, por lo tanto, promoverlas con fuerza. Como resultado, la disponibilidad de trabajo flexible varía mucho. En Austria e Italia, más de 2 de cada 3 mujeres dicen estar dispuestas a trabajar; en Irlanda y el Reino Unido, esta cifra disminuye a no más de 2 de cada 5.

¿Qué puede hacer la educación preescolar por los niños?

La atención a preescolares se considera con frecuencia como un ejercicio de seguridad. Si un pequeño no vomita en la caja de arena ni se ahoga en el estanque ni incendia el jardín de niños, entonces se pensará que su día fue todo un éxito. Y si logra aprender algo, es una ganancia.

“...Los servicios para niños menores de tres años se consideran como un complemento de las políticas del mercado laboral, y los infantes y los bebés son asignados a servicios cuyos programas de desarrollo son débiles.”

Starting Strong II

En realidad, probablemente deberíamos esperar más de lo que los niños de preescolar pueden lograr. Los niños poseen poderosas habilidades de aprendizaje en sus primeros años de vida, y éstas pueden desarrollarse muy bien mediante una atención y educación bien pensadas. Esos beneficios pueden ser particularmente importantes para los niños de familias de inmigrantes, los cuales pueden tener dificultades de lenguaje y estar en alto riesgo de vivir en la pobreza. Por desgracia, el potencial de los preescolares no siempre es aprovechado por completo.

Lo privado y lo público

En la actualidad, los niños de los países de la OCDE pasarán en general hasta dos años en el jardín de niños o en la guardería antes de comenzar la escuela primaria. Según dónde viven, algunos pasarán más de ocho horas diarias en una guardería y otros no más de dos o tres horas. De hecho, la falta de coordinación entre los horarios de jardines de niños y guarderías y las horas de trabajo de los padres es un problema para muchas familias. Como resultado, los padres pueden verse obligados a trabajar tiempo parcial, o es posible que los niños tengan que ir varias veces al día del jardín de niños a la niñera.

La demanda por una atención infantil profesional está aumentando rápidamente conforme más madres ingresan a la fuerza laboral; de muchas maneras, el sector privado probablemente esté más capacitado que el Estado para satisfacer con rapidez esta demanda. Pero el aumento en la cantidad no siempre va acompañado de un aumento en la calidad. En muchos países, los adultos que cuidan a los niños pequeños, especialmente a los menores de tres años, tal vez no estén calificados profesionalmente y reciban salarios bajos, lo que provoca altos niveles de rotación.

PUNTO DE VISTA	David Shipler
<p><i>En este fragmento editado de su libro The Working Poor: Invisible in America, el autor, David Shipler, informa sobre los problemas de una madre estadunidense que trabaja: Caroline Payne, y su hija discapacitada, Amber. Caroline encontró un trabajo en una fábrica de Tampax, pero eso implica trabajar algunos turnos nocturnos y dejar a Amber sola...</i></p> <p>Mientras Caroline manejaba las máquinas que meten en cajas paquetes de tampones, estaba preocupada por Amber, y por una buena razón.</p> <p>A los 14 años, Amber apenas podía leer y escribir, no podía leer fácilmente la hora en relojes de manecillas ni podía entender que tenía dinero suficiente si le daba al tendero \$10 para comprar algo de \$4. Sin embargo, podía tocar la flauta si su madre escribía la letra de cada nota en la partitura.</p> <p>Tomaba lecciones de gimnasia en una escuela de danza, por las que su mamá pagaba limpiando el estudio de la escuela una vez por semana. También tenía epilepsia, y el riesgo de que sufriera un ataque hizo que los médicos aconsejaran que no permaneciera sola durante períodos largos. La dificultad logística de organizar el cuidado de Amber teniendo horarios de trabajo tan variables había llenado de ansiedad a Caroline.</p> <p>A Amber se le ocurrió contarle a su maestra cuánto miedo le daba estar sola en casa después del anochecer. La maestra se alarmó y amenazó a Caroline con acusarla de negligencia.</p> <p>"No puede cuidarse sola –dijo Donald R. Hart, director de la escuela Claremont–.</p>	<p>Tenemos la obligación legal de informar cuando hay casos de negligencia." Llevó el caso a su "equipo de cobertura", compuesto por un psicólogo de la escuela, un representante de la oficina local de orientación, un trabajador de protección de jóvenes y un orientador: "Les pregunté qué servicios había para Amber mientras su madre trabajaba –dijo–, y no hay nada".</p> <p>Ante la amenaza de ser acusada ante la oficina de protección infantil del estado, Caroline dejó de trabajar, comenzó a buscar por teléfono algún cuidado para Amber y se quedó con las manos vacías.</p> <p>"Estoy tratando de hacer lo mejor que puedo y he adquirido pequeñas deudas –dijo–. Y ahora no tengo trabajo y voy a tener que solicitar asistencia social. Te levantas y luego alguien te derriba. Si no trabajo, es negligencia: no tengo comida ni ropa para mi hija."</p> <p>Tal vez la faceta más curiosa y penosa de este problema fue que nadie buscó la solución más obvia: si la fábrica hubiera permitido que Caroline trabajara turnos diurnos, su problema habría desaparecido.</p> <p>Ella le preguntó a su supervisor, el cual no le hizo caso, pero ninguna otra persona –ni el director de la escuela, ni el médico, ni las miles de agencias que contactó–, nadie de los que se dedican a ayudar pensó en tomar el teléfono y apelar al gerente de la fábrica, al capataz o a otra autoridad en su trabajo.</p>
	© 2004 David Shipler

ción. Es probable que las propias guarderías no tengan que registrarse o pedir permiso. A veces, la única restricción es un límite respecto a la salud y la seguridad del número de niños que pueden ser atendidos.

El sector privado puede ayudar a satisfacer la demanda, pero depende del sector público –el Estado– garantizar que la atención diaria tenga un buen estándar. A pesar de que los países han gastado cada vez más en los preescolares, a veces significativamente, en general es probable que muchos aún no estén invirtiendo el tiempo, dinero y esfuerzo suficientes para aplicar y mantener esos estándares.

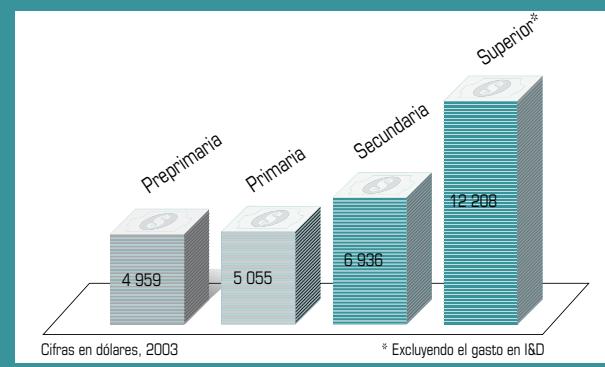
“A pesar (de la mayor inversión) en las familias y en los niños pequeños, aún existen deficiencias importantes, particularmente en los servicios para niños menores de tres años.”

Starting Strong II

Grandes variaciones en el gasto en la atención infantil implican grandes variaciones en la medida en la que este gasto llega a los niños. Por ejemplo, gran parte de Europa apoya una idea de “acceso universal”; en otras palabras, que todos los niños tengan derecho a por lo menos cierta atención o educación desde los tres años de edad o antes (en Finlandia, el derecho comienza al nacer). En otras partes, la educación gratuita pue-

A DÓNDE VA EL DINERO

Gasto total anual por estudiante en diversos niveles de educación en el área de la OCDE



Los países no siempre gastan mucho en educación preescolar, desperdimando potencialmente oportunidades para el desarrollo temprano de los niños.

Para los datos de los 30 países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: Panorama de la educación 2006.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/717773424252>

de comenzar a los cinco años, y la educación preescolar gratuita puede proporcionarse sólo a niños con necesidades especiales, como a los de familias de inmigrantes o desfavorecidas o a quienes tienen dificultades de aprendizaje.

Esta cuestión del acceso provoca sentimientos fuertes. Los que apoyan el acceso universal financiado por el gobierno afirman que todos los niños, sin importar sus antecedentes sociales, tienen derecho a la educación preescolar. Los que se oponen sostienen que los contribuyentes de bajos ingresos no deben subsidiar la atención infantil de la clase media, que puede pagar por ella, y que el dinero del gobierno debe dirigirse a donde más se necesita. Es probable que este debate se intensifique a medida que crezca la demanda de atención infantil.

Atención y aprendizaje

¿Qué queremos decir con “atención”, “educación” y “aprendizaje”? En realidad, no tiene mucho sentido hacer una distinción cuando hablamos de preescolares. Los niños pequeños y los bebés siempre están aprendiendo, aunque en la superficie parezca que tan sólo están siendo atendidos. Por ejemplo, cuando un parent le da a su hijo pequeño una botella para que la sostenga, está alimentando al niño (“atención”) y también lo está ayudando a desarrollar su autonomía (“aprendizaje”).

“En la mayoría de los países, las políticas de ‘atención’ y ‘educación’ se han desarrollado por separado, con diferentes sistemas de gobernanza, corrientes de financiamiento y capacitación de personal...”

Starting Strong I

Por desgracia, en muchos países ha existido la tendencia de ver al preescolar como un asunto de atención o educación, y dejarlo en manos del ministerio de salud o del de educación. Ese enfoque, que cada vez es menos común, puede desperdiciar oportunidades. Si nada más se centra en la atención, entonces pueden ignorarse las necesidades de aprendizaje del niño; si se hace demasiado énfasis en el aprendizaje, pueden pasarse por alto los problemas de desarrollo y salud de los niños, especialmente los de antecedentes desfavorecidos.

Enfoques diferentes

También hay enfoques que difieren acerca del aprendizaje preescolar. En una tradición, común en Francia y los países angloparlantes, el preescolar se enfoca en preparar a los niños para la escuela. Se hace énfasis en desarrollar el conocimiento y las habilidades que serán útiles para los niños más adelante en el aula.

Una segunda tradición preescolar, difundida en Europa central y los países nórdicos, ve estos primeros años como una manera de preparar a los niños para la vida, no sólo para la escuela. Se fomenta que los niños jueguen e interactúen, y a menudo que trabajen juntos para ayudar a desarrollar sus habilidades sociales. Esta tradición también considera que los años de preescolar son un periodo que debe valorarse por derecho propio.

Como ejemplo de las diferencias en estos enfoques, en la tradición nórdica los niños suelen pasar varias horas al día al aire libre, que es considerado un lugar tan valioso para aprender como adentro de la escuela. En la tradición de Francia y los países angloparlantes, se considera que el aire libre es un lugar para la recreación y que dentro de la escuela es el lugar donde los niños deberían “aprender”.

El enfoque “listo para la escuela” puede ser muy atractivo para padres y maestros. Ofrece la esperanza de que los niños ingresen a la primaria con la ventaja de saber leer y escribir. Sin embargo, no está claro que este tipo de enfoque sea el más adecuado respecto a cómo aprende en realidad cada niño. Además, los niños del sistema nórdico, más relajado, no parecen tener desventajas.

En Finlandia, los niños inician la educación primaria formal más o menos a los siete años de edad. Los años anteriores los pasan en guarderías dotadas de maestros, asistentes entrenados en enfermería y ayudantes de guardería, y el tiempo que se dedica al desarrollo formal de sus habilidades educativas es mínimo. Y, sin embargo, a los 15 años de edad, los estudiantes finlandeses son los que obtienen las calificaciones más altas del mundo en pruebas de alfabetización y matemáticas. Los niños finlandeses también se benefician del hecho de que el paso de preescolar a la escuela está bien trazado, y que se ha reflexionado mucho para asegurar que los niños pasen sin complicaciones de un nivel de educación al siguiente.

De hecho, un poco más de coordinación en todas las áreas de la política preescolar produciría beneficios en muchos países de la OCDE. Entre otras cosas, esto quiere decir pensar en las necesidades tanto de atención como de aprendizaje del niño y garantizar que haya continuidad entre el preescolar y la escuela. Desde luego que todo cuesta dinero. Pero los evidentes beneficios educativos y sociales deberían animar a las sociedades a preguntarse si dicho gasto no sería una de las mejores inversiones a largo plazo que pueden hacer.

Lecturas adicionales de la OCDE

► *Babies and Bosses – Reconciling Work and Family Life (serie)*

- *Volume 1: Australia, Denmark and the Netherlands* (2002)
- *Volume 2: Austria, Ireland and Japan* (2003)
- *Volume 3: New Zealand, Portugal and Switzerland* (2004)
- *Volume 4: Canada, Finland, Sweden and the United Kingdom* (2005)

Equilibrar el trabajo y la vida familiar es todo un reto. Algunas personas quieren tener una familia más grande, pero tal vez sientan que su trabajo no se los permite. Otros pueden estar contentos con el tamaño de su familia, pero tal vez les gustaría trabajar más, o menos, o en horarios más flexibles. Alcanzar el equilibrio correcto es esencial para los individuos y las familias, el crecimiento económico y el desarrollo social. La serie *Babies and Bosses* analiza cómo una amplia gama de políticas –que van de los impuestos y los beneficios a la atención infantil– determina si las personas pueden trabajar y tener hijos, y examina las ideas para una reforma de las políticas.

► *Extending Opportunities: How Active Social Policy Can Benefit Us All* (2005)

Se menosprecia a la política social porque se considera como una carga para la sociedad, pero la protección social bien diseñada puede ser un activo crítico para sostener el desarrollo social. Sin embargo, para satisfacer su potencial, la protección social debe cambiar su enfoque y dejar de proteger a los individuos de unas cuantas contingencias bien definidas, y centrarse en una “política social activa”, que busque invertir en las capacidades de los individuos y usarlas en todo su potencial en cada etapa de su vida. *Extending Opportunities* ofrece una amplia evaluación de temas sociales en países de la OCDE, incluidos niveles de pobreza, diferencias de género en el empleo y los ingresos, asistencia social y discapacidad, y los problemas especiales que enfrentan las personas mayores. También examina la manera en la que puede responder la política social activa.

► *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care* (2006)

El desarrollo económico y el rápido cambio social han modificado significativamente los patrones de la familia y la crianza de los hijos. Esta revisión de la educación y el cuidado en la primera infancia en 20 países de la OCDE describe los factores sociales, económicos, conceptuales y de investigación que influyen en la política de la primera infancia. Éstos incluyen aumentar el número de mujeres en la fuerza laboral, reconciliar el trabajo y las responsabilidades familiares de una manera que sea más justa para la mujer, confrontar los retos demográficos y, en particular, abordar los temas de acceso, calidad, diversidad, pobreza infantil y desventaja educativa. La manera en la que los países abordan estos temas está influída por sus tradiciones sociales y económicas, el modo en el que entienden a la familia y a los niños pequeños, y también por la investigación acumulada sobre los beneficios de los servicios de una primera infancia de calidad.

Starting Strong II examina cómo han respondido los países participantes a los temas planteados en el volumen previo, *Starting Strong* (2001).

También analiza nuevas iniciativas de políticas, identifica las áreas de las políticas a las que deben prestar más atención los gobiernos y ofrece un panorama general de los sistemas de educación y atención en la primera infancia en cada uno de los países participantes.

También se menciona en este capítulo:

► *Perspectivas del empleo 2006*

4

Vamos a
la escuela





La educación formal es vital para el desarrollo del capital humano, pero las escuelas y universidades no son siempre tan eficientes como podrían serlo. Una enseñanza mediocre y métodos de enseñanza anticuados pueden limitar el progreso de los estudiantes. Los sistemas educativos tampoco logran atender las necesidades de todos los estudiantes, lo que significa que algunos se quedan atrás.

A modo de introducción...

Al entrar en el aula PROTIC de la escuela *Les Compagnons-de-Cartier* de Quebec no sería difícil pensar que en realidad se trata de una sala de redacción. Hay computadoras portátiles abiertas en todos los escritorios y los estudiantes pueden andar libremente por el salón y hablar unos con otros sobre los proyectos en los que están trabajando. El profesor no está al frente de la clase, sino que se mueve por todo el salón, se detiene unos momentos con algún estudiante o con un grupo de ellos, revisa su trabajo, les hace preguntas y los retroalimenta.

Este programa especial pretende que los estudiantes se hagan cargo de su propio aprendizaje, lo que les exige trabajar en grupos, establecer sus propias metas de aprendizaje dentro de ciertos límites y utilizar tecnología de la información para la investigación y la comunicación. Para sus profesores significa un gran cambio: "...Uno tiene que aceptar que ya no controla todo lo que sucede en el aula –dice uno de ellos–. Ya no somos su única fuente de conocimiento".

No se sorprenda si esto no se parece al tipo de escuela al que asistimos la mayoría de nosotros: dicho en palabras sencillas, las escuelas cambian. Aun cuando la imagen del profesor parado frente a un grupo de estudiantes parece haber estado con nosotros desde tiempos remotos, la realidad es que la educación evoluciona en respuesta al cambio social y económico: el latín cedió ante el español y el chino, y Euclides ante las nuevas matemáticas y los estudios en computación. En la actualidad, cuando el valor económico de la educación –un componente clave del capital humano– aumenta, las escuelas se están reinventando a sí mismas una vez más. Por desgracia, no siempre lo hacen de manera tan eficiente o tan rápida como lo requieren.

► Este capítulo cuestiona en qué medida están ayudando las escuelas a los jóvenes a desarrollar su capital humano. Primero examina las destrezas y habilidades que necesitan adquirir los jóvenes y hasta qué punto están funcionando las escuelas para ayudarlos a lograrlo. Luego analiza algunos problemas a los que se enfrentan las escuelas –en particular, enseñanza mediocre y métodos de enseñanza anticuados– y algunas posibles soluciones. Por último, analiza si los sistemas educativos responden a las necesidades de los jóvenes que no tienen inclinaciones académicas.

¿Están aprendiendo los estudiantes lo que necesitan aprender?

¿Qué pensamos acerca de la escuela? Josiah Stamp, un hombre de negocios británico, la describió hace tiempo como un sistema para que “el incompetente inculque lo incomprensible en el ignorante”. Más recientemente, un libro muy vendido sobre las escuelas francesas se tituló *La Fabrique du Crétin* (“La fábrica de idiotas”).

A pesar de las críticas, muchas escuelas funcionan bastante bien. Alrededor del mundo, hay cada vez más adultos que saben leer y contar y, en general, aprendieron esas habilidades en la escuela. En la escuela, la gente también “aprende a aprender”, desarrollando su habilidad para hacer tareas complicadas y lidiar con ideas complejas.

Elementos esenciales de la educación actual

Todas son muy útiles, pero para que la educación sea realmente eficiente se necesita ofrecer un conjunto más amplio de competencias que ayuden a la gente a sortear su camino por el mundo moderno. Una competencia es más que un simple conocimiento y más que una simple habilidad. Incluye elementos de ambos, pero también involucra actitudes.

Por ejemplo, si queremos enviarle un mensaje a alguien en otro país, necesitamos conocimiento, en este caso, conocimiento de una o más lenguas. También necesitamos habilidad, posiblemente la habilidad en cómputo necesaria para enviar un correo electrónico. Pero, si queremos comunicarnos con eficiencia, también necesitamos una actitud o enfoque que trate de entender las referencias culturales de la persona con la que nos vamos a comunicar. (“Nunca hay que subestimar la importancia del conocimiento local”, como dice en sus anuncios el grupo bancario mundial HSBC.) Junte estos elementos –**conocimiento, destreza y actitud**– y ellos constituirán los inicios de una **competencia**.

¿Cuáles competencias necesitan los jóvenes? Piense en el mundo en el que tienen que destacar: es un mundo donde muchos de nosotros nos ganamos la vida en la economía del conocimiento. También es un mundo donde la globalización significa mayor interacción entre gente de distintas culturas y orígenes. Y es un mundo donde los individuos y comunidades enfrentan importantes retos sociales y económicos, desde financiar el retiro hasta detener el cambio climático global. Ante este contexto, un proyecto de la OCDE recomendaba utilizar las siguientes tres

categorías de competencias para establecer los objetivos clave de la educación:

- La habilidad para utilizar eficientemente “herramientas” tales como el lenguaje y las computadoras.
- La habilidad para interactuar con gente de culturas y orígenes diferentes.
- La habilidad para manejar nuestras propias vidas.

Estas competencias no dicen en términos concretos lo que los estudiantes deberían estudiar en el aula, pero ofrecen una manera de pensar acerca de cuán bien están preparados los jóvenes para el mundo moderno. También permiten identificar metas, tanto para el aula como para el aprendizaje, que la gente necesita para seguir adelante con su vida.

Necesidades básicas

Por desgracia, muchos jóvenes que actualmente abandonan la escuela no desarrollan estas competencias e incluso no logran desarrollar habilidades más básicas, como la lectura y la escritura. Las cifras varían mucho de país en país, pero incluso en Finlandia, un país cuyos estudiantes tienen calificaciones excepcionales en pruebas internacionales, alrededor de 12% de hombres jóvenes entre 20 y 25 años no terminan la educación media superior. (La cifra para mujeres de la misma edad supera ligeramente 7%; con pocas excepciones, más mujeres que hombres jóvenes terminan la secundaria en los países de la OCDE.)

Para unos cuantos de estos jóvenes, dejar la escuela puede ser la decisión correcta. Por ejemplo, Richard Branson dejó la escuela –por cierto, una “escuela pública” bastante exclusiva del Reino Unido– y fundó el imperio de música, entretenimiento y aviación Virgin. Pero la mayoría de los jóvenes que dejan de estudiar antes arruinarán sus perspectivas para el resto de su vida. Tendrán menores oportunidades de empleo y ganarán menos.

Podríamos preguntarnos por qué tantos jóvenes fracasan en la escuela. Pero quizás sería mejor preguntar por qué nuestras escuelas reproban a los jóvenes. A menudo se menciona el impacto del origen social en los estudiantes. En realidad, a veces se argumenta que los sistemas educativos tienen una opción: pueden proporcionar una muy buena educación a

un grupo elite de estudiantes y no preocuparse mucho por el resto, sobre todo de los niños provenientes de las familias más pobres, o pueden proporcionar una educación bastante mediocre a casi todos los estudiantes. Ésta es una opción falsa. Muy sencillo, algunos países de la OCDE –como Canadá, Corea, Finlandia y Japón, entre otros– son mejores para proporcionar una educación decente a todos los estudiantes sin importar su origen económico.

¿Cómo lo sabemos? Por pruebas internacionales, como el Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) de la OCDE. En 2000, la OCDE inició su primera ronda de evaluación internacional de estudiantes para empezar a investigar los vínculos entre el rendimiento de los alumnos, su origen social y el ambiente de aprendizaje en las escuelas, áreas que tocan algunos de los temas más candentes de la educación actual.

Por ejemplo, abordemos la pregunta de si los sistemas educativos deberían dividir a los niños en categorías tales como la capacidad académica o –efectivamente– el origen social. Los niños provenientes de estratos más pobres sufren, por lo general, grandes desventajas en la escuela, pero la conexión entre ingreso familiar y rendimiento educativo no siempre es directa. También depende en gran medida del tipo de escuela. Si los niños asisten a escuelas **socialmente integradas** –donde los alumnos vienen de diversos estratos sociales–, es probable que les vaya mejor que si asisten a escuelas donde todos los niños comparten desventajas económicas similares.

“Los estudiantes de sistemas educativos integrados se desempeñan, en promedio, mejor que los de sistemas educativos selectivos y su rendimiento educativo depende menos de su origen.”

School Factors Related to Quality and Equity: Results from PISA 2000

Asimismo, existe un vínculo entre cómo se desempeñan los estudiantes y el nivel de **integración académica**. PISA muestra que, cuando un sistema educativo mezcla a jóvenes de diferentes capacidades, los estudiantes se desempeñan mejor y el origen social suele importar menos. ¿Por qué? No podemos asegurarlo, pero podría ser que las clases mixtas ayudan a aumentar el rendimiento de niños a los que inicialmente no les iba del todo bien. Asimismo, la flexibilidad que permiten los sistemas integrados puede alentar a los estudiantes a ampliar sus miras, porque saben que tienen una gama más extensa de opciones educativas.

LA OCDE Y...	PISA
<p>Los años de la adolescencia son una época de transición mientras los jóvenes van adquiriendo gradualmente más los derechos y responsabilidades de la edad adulta. En muchos países, ese proceso empieza alrededor de los 15 o 16 años de edad, cuando la educación obligatoria llega a su fin y los jóvenes, guiados por sus familias, deben decidir si siguen en la escuela, ingresan a una capacitación o tratan de encontrar empleo. ¿Cuán preparados están para tomar esas decisiones y cuán listos están para el mundo más allá de los muros escolares?</p>	<p>Los resultados del PISA son examinados atentamente en los países participantes y provocan ya señales de preocupación o celebraciones, dependiendo de cómo salieron los estudiantes. Pero el valor de PISA no radica en la creación de cuadros internacionales del rendimiento de los estudiantes. Más bien, puede ayudarnos a entender por qué a los estudiantes de algunos países y de algunas escuelas les va menos bien que a otros. También requiere que los hacedores de políticas aprendan de otros países que están haciendo un mejor trabajo para combinar calidad y equidad en sus sistemas educativos.</p>
<p>Son el tipo de preguntas que el Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos pretende responder. Las pruebas PISA se llevan a cabo cada tres años y, en su ronda de 2003, abarcaron a más de 275 mil estudiantes de más de 40 países y territorios alrededor del mundo.</p>	<p>La prueba de dos horas cubre tres áreas principales: lectura, matemáticas y conocimiento científico. Pero a diferencia de los exámenes escolares, las pruebas PISA no están sujetas a ningún currículo nacional específico. En su lugar, se pide a los estudiantes –todos entre 15 y 16 años de edad– que apliquen el conocimiento adquirido en la escuela a situaciones que podrían encontrar en el mundo real, tales como planear un recorrido, interpretar las instrucciones de un aparato eléctrico o tomar información de un mapa o gráfica. A través de los cuestionarios, el proyecto también explora los orígenes sociales de los estudiantes, su motivación para aprender y el ambiente de aprendizaje en sus escuelas.</p>

LAS CUENTAS

Resultado de PISA 2003 en matemáticas de los países participantes.
(Puntuaciones medias)

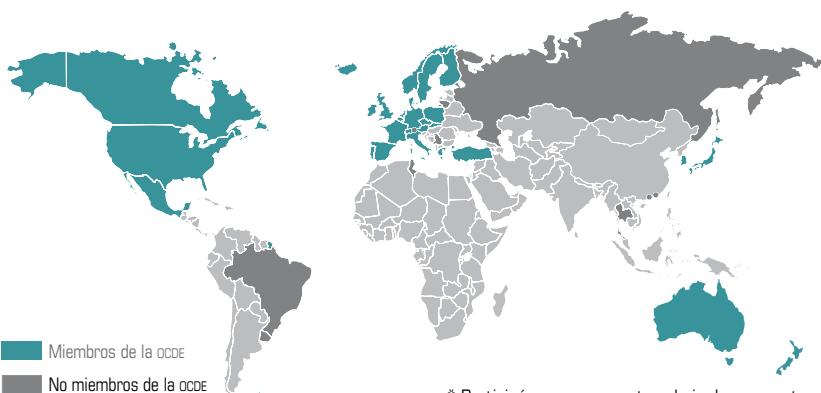


Puntuación alrededor del promedio de la OCDE

Austria	506
Alemania	503
Irlanda	503
Republia Eslovaca	498



Indonesia
Túnez
Brasil
Reino Unido*



Fuente: Informe PISA 2003: Aprender para el mundo de mañana.

¿Cómo podemos mejorar la educación?

PISA nos muestra que algunos sistemas escolares son mejores que otros para superar los efectos de la desventaja social. ¿Por qué? Son pocas las respuestas sencillas. Y si las hubiera, implementar una reforma profunda en las escuelas podría resultar muy difícil. En parte porque la manera como cada país educa a sus jóvenes está influida por muchos factores culturales, sociales, económicos e históricos. Algunas sociedades le dan un valor muy alto a la educación y eso puede permear profundamente la conciencia de la gente sin importar el estrato social. Asimismo, tradiciones profundamente arraigadas pueden cegar a las sociedades respecto a la falla de los sistemas escolares. Las prácticas educativas que parecen “normales” pueden, de hecho, ser dañinas para los estudiantes e insólitas en otros países.

Pero la idea de importar soluciones del extranjero a menudo provoca una reacción hostil. En Estados Unidos, algunos reformadores educativos creen que su país podría beneficiarse si estudiara la manera como el sistema educativo de Japón estimula a sus profesores para que constantemente aprendan unos de otros. “La respuesta más común es que la cultura japonesa no ‘se parece en nada a la nuestra’”, comentó Brent Staples del *The New York Times*, quien lamenta esa actitud.

Aun cuando se tengan en cuenta las diferencias culturales y sociales, no hay ninguna razón por la que los sistemas escolares no puedan aprender de los logros y fracasos de los demás cuando tratan de mejorar la calidad de la educación abordando temas tales como la calidad de la enseñanza, el flujo de información en las escuelas y los enfoques innovadores en el aula.

Los maestros son importantes

No todos los maestros son iguales. Hay buenos y malos maestros, maestros bien capacitados y otros mediocremente entrenados, y maestros potencialmente grandiosos que se esfuerzan por dar lo mejor de sí mismos en sistemas escolares agobiante. El efecto de un maestro en los estudiantes puede ser enorme. Si se eliminan temas como el estrato social, la calidad de la enseñanza surge como uno de los factores más importantes para determinar cómo pueden salir bien los estudiantes en la escuela. Dicho de manera sencilla, los maestros son importantes.

“En la actualidad existe una buena cantidad de investigación que señala que la calidad de los maestros y la de su enseñanza son los factores más importantes en los resultados, abiertos a la influencia de las políticas, de los estudiantes...”

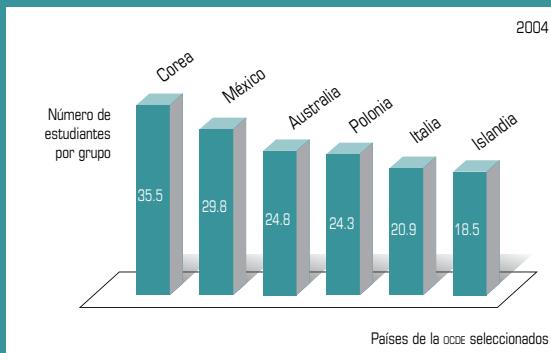
Teachers Matter

Sin embargo, pese a su importante papel, la moral entre los maestros está cayendo en muchos países. En parte, probablemente como resultado del cambio de estatus social. En las sociedades tradicionales, los maestros –junto con los médicos y los líderes religiosos– fueron alguna vez las únicas personas en su localidad con educación avanzada. Hoy día, por lo general, esto ya no es así en los países desarrollados, donde la enseñanza es sólo una entre muchas profesiones.

En efecto, preocupa que la enseñanza ya no sea tan atractiva como antes. Con algunas notorias excepciones, los programas de capacitación para maestros suelen atraer a los estudiantes de calificaciones académicas más bajas. Para las escuelas, esta escasez de jóvenes destacados en lo académico puede resultar particularmente crítica en asignaturas como computación, lenguas extranjeras y ciencias. Alguien con buenas calificaciones en estas áreas tal vez no quiera incursionar en la docencia cuando hay trabajos mejor pagados en otra parte.

UNA LECCIÓN EN NÚMEROS

Variaciones en el tamaño de los grupos de clases en la secundaria



Tanto padres como maestros prefieren grupos más reducidos. Pero los limitados presupuestos para la educación podrían implicar la necesidad de emplear más maestros con salarios menores, lo que potencialmente podría dañar la calidad de la enseñanza.

Para datos de países y socios de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: Panorama de la educación 2006.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/108323448085>

Los salarios de los maestros por lo general van en aumento, pero no al mismo ritmo que los de otras profesiones. Si esto cambiara, podría ser a costa de otras prioridades, como la reducción del tamaño de los grupos de clase. También es difícil que la docencia atraiga a los hombres. En promedio, en toda la OCDE sólo uno de cada cinco docentes de primaria es hombre. Su ausencia significa que hay menos modelos de la figura masculina en la escuela en un momento en el que está aumentando la preocupación acerca de la posición de los niños en la educación. En la mayoría de los países de la OCDE, se gradúan de secundaria más niñas que niños. ¿Esto es porque a las niñas les va mejor en la escuela o porque a los niños les va peor? Éste es un debate actual y no parece que vaya a resolverse pronto.

Todos estos problemas llegan en un momento difícil para las escuelas. La educación se expandió rápidamente en las décadas de 1960 y 1970, lo que significa que muchos de los maestros contratados en ese entonces están alcanzando la edad de la jubilación. En los países de la OCDE, en promedio, un cuarto de los maestros de primaria y casi un tercio de los de secundaria tienen más de 50 años de edad. En algunos países, las tasas llegan a 40%. Es verdad que tal vez no sea necesario reemplazar a todos esos maestros. Con apenas unas cuantas excepciones, como Estados Unidos y Francia, el número de jóvenes de los países de la OCDE está disminuyendo, así que en el futuro no habrá tantos niños a los que haya que enseñar.

Sin embargo, eso no resuelve todavía el problema que enfrentan muchos países para producir suficientes maestros de alta calidad. Esto es preocupante, sobre todo porque la demanda de maestros está aumentando todo el tiempo. Por ejemplo, el aumento en la migración significa que es más probable que los maestros enseñen a jóvenes con una variedad de culturas. También necesitan mantenerse al día en las nuevas formas de enseñanza, lo que puede significar enfocarse no sólo en lo que se está enseñando, sino también en lo que se está aprendiendo e, igualmente importante, en cómo se está aprendiendo. Este cambio de enfoque requiere maestros que reconsideren su manera de trabajar. Añada la necesidad de mantenerse al día con los cambios curriculares, las nuevas tecnologías y los nuevos modos de evaluar el progreso de los estudiantes, y un trabajo ya de por sí demandante se vuelve aún más complejo.

VISIÓN GENERAL	Los inmigrantes y la educación
<p>¿Qué tan bien les va en la escuela a los estudiantes inmigrantes? La respuesta, como muchas otras cosas que tienen que ver con la migración, se encuentra a menudo inmersa en un mar de verdades a medias y generalizaciones vagas. Los jóvenes inmigrantes de algunas culturas asiáticas, por ejemplo, son considerados a veces como alumnos modelo: con grandes logros y motivados por padres que valoran la educación. Por el contrario, algunos estudiantes inmigrantes de otras culturas son considerados como desinteresados en el aprendizaje y no muy exitosos en el aula.</p>	<p><i>A los estudiantes inmigrantes siempre les va mal.</i></p> <p>Mito: Internacionalmente hay grandes variaciones en el éxito educativo de los estudiantes inmigrantes. En Australia, Canadá y Nueva Zelanda, por ejemplo, se desempeñan tan bien como los estudiantes nativos. En Canadá y Suecia, los inmigrantes de segunda generación superan significativamente a los estudiantes nativos. Tristemente, sin embargo, en muchas de las otras zonas examinadas, los estudiantes se esfuerzan por igualar los logros de los estudiantes nativos.</p>
<p>¿Cuál es la realidad? Para lograr algunas respuestas, el programa PISA de la OCDE examinó el rendimiento de niños inmigrantes de primera y segunda generación en 17 países y territorios miembros y no miembros de la OCDE que tenían poblaciones inmigrantes considerables. Aquí se detallan algunos de los hallazgos.</p>	<p><i>Los problemas educativos llevarán a los inmigrantes a enfrentar problemas considerables en su vida posterior.</i></p> <p>Realidad: En la mayoría de las zonas examinadas, alrededor de un cuarto de los estudiantes inmigrantes tienen niveles muy bajos en matemáticas, lo que probablemente les cause graves problemas más adelante o cuando intenten buscar trabajo.</p>
<p><i>Mientras mayor es la población de inmigrantes, menor es la probabilidad de que los estudiantes tengan éxito.</i></p>	<p><i>La lengua explica algunos de los problemas educativos de los inmigrantes, pero no todos.</i></p>
<p>Mito: No existe una verdadera relación entre el tamaño de una población de inmigrantes y el rendimiento escolar de los estudiantes inmigrantes. Esto indica que los niveles altos de migración no constituyen una barrera para la integración.</p>	<p>Realidad: La lengua no es el único factor que retrasa a los estudiantes inmigrantes, pero desempeña un papel importante en varias de las zonas examinadas, incluidas Bélgica, Canadá, Alemania y Estados Unidos.</p>
<p><i>Los estudiantes inmigrantes no quieren aprender.</i></p>	<p><i>Dar apoyo especial en la lengua hace la diferencia.</i></p>
<p>Mito: Los inmigrantes de primera y segunda generación son tan entusiastas –a veces incluso mucho más– respecto al aprendizaje y a la escuela como sus contrapartes nativas. Estos enfoques positivos del aprendizaje constituyen un primer paso vital que deben dar las escuelas para ayudar a los estudiantes inmigrantes a tener éxito.</p>	<p>Realidad: Aunque los datos del PISA no proporcionan cifras exactas, parece claro que los estudiantes inmigrantes se benefician donde hay sistemas bien establecidos para una educación especial en la lengua, como sucede en Australia, Canadá y Suecia. En la actualidad, más países están estableciendo tales sistemas, lo que debería ayudar de alguna manera a que los estudiantes cierren brechas educativas donde las hay.</p>

Mejores maestros...

¿Cómo puede mejorarse la calidad de la enseñanza? Gran parte de la respuesta radica en la capacitación y el reclutamiento y en cómo son recompensados los maestros, procesos en los cuales hay que reflexionar desde el momento en el que un estudiante ingresa por primera vez a capacitarse como maestro hasta el día, años después, cuando finalmente abandona el aula. Un ejemplo: para ampliar la reserva de maestros potenciales, los sistemas de capacitación pueden modificarse para facilitar que ingresen aspirantes en diferentes etapas de sus carreras y no sólo los que egresan directamente de la secundaria o el bachillerato. En Estados Unidos, por ejemplo, alrededor de 25 mil profesionistas y graduados se pasan a la enseñanza cada año, y existen pruebas que demuestran que son tan eficientes en el aula como sus colegas más establecidos.

“Se requiere un conjunto claro de expectativas acerca de las responsabilidades propias de los maestros para su propio desarrollo constante y una estructura de soporte que facilite su crecimiento.”

Teachers Matter

La capacitación es buena para los maestros, pero para que sea eficaz, se requiere que sea coordinada a través de toda la carrera de maestro. También es importante que sea el tipo correcto de capacitación. Finlandia, por ejemplo, requiere maestros que completen un curso inicial y prolongado de maestría. Muchos países simplemente no están preparados para igualar ese nivel de inversión. Pero independientemente del nivel de su capacitación inicial, es importante que los maestros sigan aprendiendo durante toda su carrera.

El desarrollo profesional adopta muchas formas: hay conferencias de maestros y programas de enseñanza para capacitar a los maestros en los cambios curriculares, talleres escolares, etc. Y no tienen que referirse al desarrollo de habilidades que sólo son aplicables en el aula. En Japón, por ejemplo, los maestros nuevos a menudo realizan un mes de práctica en compañías privadas, asilos o museos. La idea es ayudarlos a que desarrollen habilidades sociales y empresariales, por ejemplo, y a comprender de manera más amplia lo que la sociedad espera de las escuelas. Necesariamente, tales programas, que llegan a durar hasta un año, están disponibles para maestros experimentados, a fin de que puedan tener nuevas perspectivas acerca de cómo son vistos ellos, sus escuelas y su profesión por la comunidad en general. Una vez de regreso en sus escuelas, se espera que discutan sus ideas con colegas.

...y mejores escuelas

Irónicamente, se considera que los maestros carecen de este proceso de compartir información: la piedra angular de la relación maestro-alumno. En general, las escuelas no se han mantenido a la par del desarrollo de la “administración del conocimiento”. Éste es un término de la jerga administrativa para el proceso –a menudo informal– de compartir el conocimiento, las ideas y las experiencias dentro de las organizaciones. El propósito es fomentar que los individuos y los grupos reflexionen sobre lo que funciona y sobre lo que no funciona.

Sin embargo, muchos maestros interactúan principalmente con sus alumnos, y es posible que pasen relativamente poco tiempo hablando y trabajando con colegas. En el mundo corporativo, muchas compañías creen que es vital convertirse en –más jerga– “organizaciones que aprenden”. Son lugares que dan un gran valor a su proceso de intercambio de información e ideas y utilizan esos intercambios como su base de acción. Algunos países de la OCDE están tratando ahora de asegurarse de que las escuelas aprendan lecciones similares.

Evaluación formativa

Muchos países también están fomentando que haya más innovación fundamental en el aula. Para ver cómo funciona esto, regresemos a la escuela canadiense *Les Compagnons-de-Cartier*. Esta escuela hace un uso extensivo de lo que se conoce como **evaluación formativa**, un enfoque que utiliza una variedad de técnicas para monitorear regular y sistemáticamente cuán bien están aprendiendo los estudiantes de modo que las lecciones puedan afinarse constantemente para satisfacer sus necesidades. (En contraste, el examen tradicional a final de año se conoce como **evaluación sumativa**, ya que ofrece una recapitulación de lo que han aprendido los estudiantes.)

No hay un enfoque único para la evaluación formativa. En la escuela canadiense, los maestros trabajan mucho para preparar lecciones y establecer objetivos de aprendizaje, pero su interacción con los estudiantes suele ser más informal y menos estructurada que en el aula tradicional. Los estudiantes realizan gran parte de su aprendizaje trabajando juntos en proyectos interdisciplinarios. Un proyecto, por ejemplo, investiga si el conflicto entre Israel y Palestina se basa en diferencias religiosas o en la necesidad de controlar recursos acuíferos escasos. Esto requiere que los estudiantes dirijan su investigación a temas como geografía, estudios religiosos e historia.

“La atmósfera en las aulas es más parecida a la de una sala de redacción o a la de una oficina en una compañía. Se habla mucho, pero en general hay un alto grado de disciplina.”

Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms

Antes de que un proyecto como éste empiece a funcionar plenamente, los maestros pasan mucho tiempo ayudando a los estudiantes a entender los criterios para saber qué es un buen trabajo, cómo evaluar constructivamente su propio trabajo y el de sus compañeros, y a desarrollar habilidades para “aprender a aprender”, como la lluvia de ideas. Con esta base, los estudiantes empiezan a revisar el trabajo de los miembros de su grupo, haciéndose preguntas entre ellos para explicar puntos con mayor detalle o para aclarar ideas confusas. Algo similar ocurre incluso fuera de las horas de clase: los estudiantes se llevan a casa las computadoras portátiles de su aula y las utilizan para mantenerse en contacto con otros estudiantes. (Sin embargo, en la evaluación formativa, de ninguna manera son obligatorias las computadoras.)

Cada nueve días, los estudiantes reflexionan sobre lo que han aprendido y le presentan un informe al maestro, quien responde en una bitácora o portafolios. Basados en estos informes y en la retroalimentación, los estudiantes pueden analizar cómo podrían haber hecho las cosas de otra manera y tomar decisiones en el futuro. De este modo, los estudiantes tienen un verdadero control sobre cómo aprenden. También desarrollan una comprensión del proceso de aprendizaje y de cómo necesitan recorrerlo. “Siempre miro mi libreta de calificaciones –dice un estudiante–, y decido por mí mismo cuáles son las áreas en las que quiero trabajar durante los siguientes meses.” Además de beneficiarse educativamente, los estudiantes también parecen disfrutar de esta forma de enseñanza. “Comparada con mi antigua escuela, aquí nos sentimos mucho más orgullosos de nuestro trabajo –dice otro estudiante–, no de las calificaciones, sino de los resultados de lo que hacemos en los proyectos.”

La evaluación formativa, que se ha convertido en uno de los temas más candentes de la educación, adopta muchas formas, pero tiene varias características en común: es **sistemática**, no fortuita; establece **metas de aprendizaje** claras para los estudiantes y constantemente **hace un seguimiento** de su progreso hacia ellas; **involucra activamente** a los estudiantes en el proceso de aprendizaje; fomenta la **interacción** entre el estudiante y el maestro y entre los estudiantes; ofrece **variedad** entre cómo aprenden los estudiantes y cómo son evaluados; y proporciona

retroalimentación y adaptación de la instrucción para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

“Si se utilizara la evaluación formativa como marco para la enseñanza, los maestros cambiarían su manera de interactuar con los estudiantes, la manera como establecen sus situaciones de enseñanza y cómo guían a los estudiantes hacia las metas de aprendizaje, incluso la manera como definen el éxito de un estudiante.”

OECD Policy Brief: Formative Assessment

¿Funciona? La investigación muestra que métodos como éstos pueden resultar sorprendentemente eficaces. El informe de un proyecto de la OCDE que estudia la evaluación formativa en varios países la describió como “quizá una de las intervenciones más importantes nunca antes estudiada para promover el alto rendimiento”.

¿Por qué no estamos viendo un mayor uso de estas innovaciones en el aula? Un problema es que a los maestros no siempre les resulta fácil armonizar la evaluación formativa con los exámenes tradicionales de “alta escala”. Para bien o para mal, en muchos países los exámenes estilo resumen todavía determinan las perspectivas de los estudiantes para la educación y el empleo posteriores, y puede ejercerse mucha presión sobre los maestros para que “enseñen para el examen”, es decir, para que se enfoquen únicamente en las habilidades o conocimientos que ayudarán a los estudiantes a aprobar el examen. Sin embargo, con una capacitación adecuada, no hay razón para que los maestros no puedan aprender a integrar la evaluación formativa en sistemas que准备 a los estudiantes para los exámenes tipo resumen.

¿Cómo puede ampliarse el alcance de la educación?

Independientemente de cuántos cambios se hagan en el aula, algunos jóvenes simplemente deciden que la escuela no es para ellos. Veamos a Kanako Mizoguchi, una joven japonesa que a la edad de 14 años decidió que quería quedarse en su cuarto. “Todavía me cuesta trabajo decir por qué –le comentó a un reportero–. Sentía que me estaba volviendo invisible, como si me estuviera borrando. Realmente creía que iba a explotar y a hacer algo malo.” La joven pasó los siguientes cinco años en su cuarto, un ejemplo de un fenómeno que se conoce en Japón como *hikikomori* o retramiento social.

PUNTO DE VISTA	Janet Cohen
<p><i>¿Por qué les va tan bien en las pruebas internacionales a los jóvenes finlandeses de 15 años? Janet Cohen, reportera del programa The World Tonight de la BBC, fue a Finlandia para averiguarlo (extracto editado).</i></p> <p>Reportera: Son las 8 de la mañana en el centro de Helsinki. Aquí, en la Escuela Arabia significa que es hora del hockey sobre hielo. Asisten niños de 7 a 16 años de edad y la mayoría viven en la localidad. Los vigila su maestro Mikko Autio, quien cree que hay que empezar el día haciendo deportes.</p> <p>Autio: Es muy importante, usted sabe. Cuando regresan a la escuela después de hacer deporte, están frescos y alertas para estudiar.</p> <p>Reportera: Obviamente, el esfuerzo vale la pena. Los jóvenes finlandeses se encuentran entre los mejores del mundo en matemáticas, lectura y resolución de problemas, junto con Corea y Japón. Más interesante aún es que tienen el menor número de estudiantes con bajo rendimiento y los niños provenientes de hogares pobres salen casi tan bien como los que provienen de mejores condiciones. Así que, ¿cuál es el secreto? La directora de la Escuela Arabia es Kaisu Kärkkäinen. Su respuesta es simple:</p>	<p>Kärkkäinen: En primer lugar, tengo que decirlo, están los maestros. En segundo lugar, los maestros. Y, en tercer lugar, los maestros. Son lo más importante. Y luego, atendemos bien a los niños con necesidades especiales y dedicamos muchas horas de enseñanza a ayudarlos.</p> <p>Reportera: En el piso superior, el grupo de Mikko Autio está trabajando en proyectos sobre la cultura nórdica, desde los autores hasta los parques temáticos. Existe un currículo nacional, pero los maestros británicos se sorprenderían de la libertad que tienen los maestros finlandeses.</p> <p>Autio: No sigo un programa semanal. Si hay un área en la que tengamos que trabajar más, por ejemplo matemáticas, a veces estudiamos matemáticas todo el día. Y a veces, si queremos ir a esquiar todo el día, también está bien.</p> <p>Reportera: Abajo, en la clase de inglés, jóvenes de 14 años se entrevistan entre sí sobre sus pasatiempos. Hay que estudiar gramática, pero el énfasis se pone en lo que les interesa a ellos. Hay exámenes, pero son sencillos. No hay exámenes SAT (Scholastic Assessment Test), no hay tablas de clasificación ni calificaciones hasta la certificación</p>

a los 15, ni inspecciones escolares. La maestra de inglés, Ritta Severinkangas, dice que los maestros van en el lugar del conductor.

Severinkangas: Creo que somos profesionales bastante confiables, y somos muy autónomos. Así que puedo ser muy creativa... si quiero.

Reportera: Por supuesto, esto no es infalible. Unos cuantos alumnos terminan en un pequeño grupo de necesidades especiales. ...Sin embargo, en general la norma es grupos con capacidades mixtas. Si hay un niño con problemas, el grupo obtiene un profesor extra y el niño recibe un currículum adaptado individualmente, diseñado por el equipo de asistencia social de la escuela conformado por psicólogos y trabajadores de apoyo. Además de esto, todos los profesores reciben capacitación para enseñar a niños con necesidades especiales. El profesor del grupo es Eine Liinanki.

Liinanki: Los profesores finlandeses tienen una educación muy elevada y el gobierno ha puesto mucho empeño para construir este sistema y hacer que funcione.

Reportera: En Finlandia, para enseñar se requiere un grado de maestría. Dura hasta seis años y es gratuito. No es de

sorprender que los estudiantes hagan cola para ingresar y sólo un 13% lo logre... El empleo tiene estatus y está arraigado en la historia, según dice Patrik Scheinin, profesor de Educación en la Universidad de Helsinki.

Scheinin: La Iglesia en Finlandia solía apoyar la capacidad de leer. Había que ser capaz de leer algo en la Biblia antes de poderse casar. Éste es un fuerte incentivo. Después esto fue utilizado por el movimiento nacional de Finlandia, para que los finlandeses construyeran su literatura, su sistema escolar, su capacitación para maestros, a fin de convertirse en un Estado independiente, y los maestros todavía siguen siendo una especie de héroes nacionales.

Reportera: Así que los maestros son los que mandan. En Finlandia, hay un profesor por cada 14 niños, comparado con uno por cada 20 en el Reino Unido. Todo está encaminado a eliminar el fracaso. Los escépticos dicen que esto lleva a la competencia universal a expensas de la excelencia. Pero las demandas de tablas de clasificación y un currículum más centralizado han sido acalladas por el éxito de Finlandia en las comparaciones internacionales, y por encima de todo esto está la fe en sus maestros.

© 2006 BBC

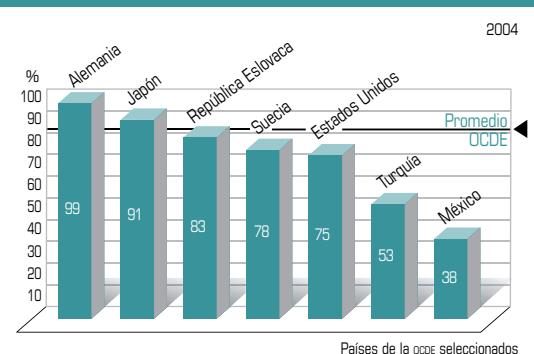
El caso de Kanako es extremo, pero ella representa un grupo más grande de jóvenes que, por una amplia gama de razones –psicológicas, sociales, culturales–, optan por abandonar tanto la educación como el trabajo. Incluso hay un nombre para ellos: SEEC (sin empleo, educación o capacitación). Muchos países de la OCDE, no sólo Japón, están cada vez más preocupados por los problemas que enfrentan estos jóvenes.

Normalmente, cerca de 80% de los jóvenes terminan la escuela secundaria en los países desarrollados, mientras que cerca de 20% la abandonan. Independientemente de cuánto se expanda la educación, lo fundamental parece mantenerse casi fijo. “Estoy convencido de que esto es parte de la razón del gran aumento en el interés de los ministerios de educación en la educación vocacional”, dice Greg Wurzburg de la OCDE.

La escuela vocacional –que busca preparar a los jóvenes para un oficio específico como la carpintería– ha ido desapareciendo en muchos países, dice Wurzburg. “El espectro de intereses y habilidades de los estudiantes se ha vuelto mayor –explica–, pero el espectro de opciones en las escuelas se ha reducido al desacreditarse la educación vocacional en algunos países.”

DÍA DE GRADUACIÓN

Proporción de jóvenes que terminan totalmente la educación secundaria



En los países de la OCDE, la mayoría de los jóvenes –4 de cada 5– terminan la educación secundaria. Pero todavía quedan algunos grupos bastante grandes que no lo hacen y corren riesgos que limitan gravemente sus perspectivas de empleo.

Para datos de países y socios de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: Panorama de la educación 2006.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/141843246636>

En la actualidad, a los gobiernos cada vez les interesa más recuperarla, a veces con resultados controversiales. Después de los disturbios en 2005, el gobierno francés anunció planes para permitir que los jóvenes de 14 años se convirtieran en aprendices. “El objetivo del gobierno no es realmente otorgar empleo a estos jóvenes, sino sacarlos del sistema escolar en el que están fallando –le dijo al *International Herald Tribune* Bernard Hugonnier de la OCDE–. Voy a ser franco: la meta es sacarlos de las calles.” Pero no todas las alternativas educativas son tan controversiales. Algunos países están desarrollando esquemas de aprendices, donde los jóvenes aprenden en el empleo y con frecuencia asisten a la escuela medio tiempo.

“Un mayor énfasis en programas de corta duración puede ayudar a que los intereses de los estudiantes se equiparen mejor con el mercado laboral.”

The New Economy: Beyond the Hype

Esta tendencia también se refleja en la educación superior, donde se han estado creando instituciones de aprendizaje totalmente nuevas que se inclinan más hacia lo práctico que hacia lo académico. A finales de la década de 1990, por ejemplo, Hungría introdujo un programa de cursos de corta duración diseñado específicamente para satisfacer las necesidades de la industria, mientras que México ha fundado universidades tecnológicas que ofrecen cursos de dos años enfocados directamente a las necesidades del mercado laboral.

Cuanto más importante se vuelva el capital humano para la capacidad de ganarse la vida, más importantes serán estos enfoques. Cada vez resulta más importante que las sociedades atiendan las necesidades educativas de todos los jóvenes, no sólo las de los que tienen buen desempeño académico. El precio de no hacerlo podría incrementar la desigualdad social y hacer más lento el crecimiento económico.

Lecturas adicionales de la OCDE

► *Panorama de la educación* (anual)

Los gobiernos de toda el área de la OCDE están buscando políticas para que la educación sea más eficaz, así como mayores recursos para satisfacer las cambiantes demandas de educación. *Panorama de la educación* ofrece a los países una oportunidad para juzgar su rendimiento en un contexto internacional. Al utilizar un rico conjunto comparable y actualizado de indicadores, el libro muestra quiénes participan en educación, cuánto se gasta en ella y cómo funcionan los sistemas educativos. El libro también examina los resultados de la educación, pasando de la comparación del rendimiento de los estudiantes hasta el impacto de la educación en los ingresos y en las oportunidades de empleo de los adultos.

► *Informe PISA 2003: Aprender para el mundo del mañana* (2004)

¿Están preparados los estudiantes para los retos del futuro? ¿Son capaces de analizar, razonar y comunicar sus ideas con eficiencia? ¿Están listos para seguir aprendiendo durante toda su vida? Éstas son preguntas que continuamente se hacen los padres, los estudiantes, el público y los que dirigen los sistemas educativos. *Aprender para el mundo del mañana* presenta los resultados iniciales de la evaluación PISA 2003, y va más allá de examinar la posición relativa de los países en matemáticas, ciencia y lectura para destacar a los países que han logrado alcanzar altos estándares de rendimiento al tiempo que proporcionan una distribución equitativa de las oportunidades de aprendizaje. *Aprender para el mundo del mañana* es sólo una de muchas publicaciones provenientes del programa PISA de la OCDE.

► *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* (2005)

Un análisis internacional general de las tendencias y desarrollos en la profesión de maestro en 25 países de todo el mundo. *Teachers Matter* examina la investigación sobre cómo atraer, desarrollar y retener a maestros eficientes, las políticas y prácticas innovadoras y exitosas que han implementado los países, y las opciones de política pública para maestros que pueden considerar los países. Además de documentar muchas áreas de interés acerca de los maestros y la enseñanza, el informe también proporciona ejemplos positivos donde las políticas han hecho la diferencia. En una época en la que muchos países enfrentan una fuerza laboral envejecida de maestros y tienen problemas para atraer nuevos reclutas, este libro proporciona ideas sobre cómo pueden los gobiernos tratar satisfactoriamente estos temas.

► *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms* (2005)

Las ganancias asociadas con la evaluación formativa –las evaluaciones frecuentes del progreso del estudiante para identificar las necesidades de aprendizaje y adaptar la enseñanza– han sido descritas como “de las más grandes nunca antes registradas en intervenciones educativas”. Aunque muchos maestros incorporan aspectos de la evaluación formativa en su enseñanza, resulta mucho menos común encontrar evaluación formativa aplicada sistemáticamente. *Formative Assessment* describe ejemplos de casos de escuelas secundarias en varios países para mostrar cómo puede ponerse en práctica la evaluación formativa.

También se menciona en este capítulo:

► *The New Economy: Beyond the Hype: The OECD Growth Project* (2001)

5



Aprender de por vida



En muchas sociedades, la población está envejeciendo, lo que significa que en el futuro habrá menos personas en edad de trabajar que mantengan al creciente número de jubilados. El resultado es que más personas tendremos que trabajar durante más tiempo. Para ello, las sociedades deberán derribar las barreras que impiden que los adultos actualicen sus habilidades y su educación.

A modo de introducción...

Vestido de pantalones cortos azules y calcetas grises, Kimani Nganga Maruge se ve como cualquier otro escolar keniata, salvo por una cosa: tiene ochenta y tantos años. A una edad en la que incluso los jubilados más activos están tomándose las cosas con calma, el señor Maruge decidió hace pocos años aprender a leer y escribir. Inspirado por la introducción de la educación primaria en Kenia, tomó un par de pantalones, los cortó a la altura de la rodilla y caminó lentamente hacia la escuela de su localidad. La directora, Jane Obinchu, pensó que estaba bromeando, pero decidió darle una oportunidad.

“Pensamos que vendría una semana y se daría por vencido –le dijo la señora Obinchu a un reportero–. Pero no lo ha hecho.” El señor Maruge quiere aprender a leer para poder estudiar por sí mismo la Biblia. Las matemáticas también le interesan. Es veterano de la guerra de independencia de Kenia de la década de 1950 y espera recibir una compensación del gobierno. “Quiero aprender matemáticas para poder contar mi dinero”, explicó. Inspirada por su historia, la Organización de las Naciones Unidas invitó al señor Maruge a Nueva York en 2005 para que le contara a un público más grande los beneficios de la educación. Su mensaje fue: “Nunca se es demasiado viejo para aprender”.

Sea para un abuelo de 85 años en Kenia, un gerente de 55 años en Kyoto o un graduado de 25 años en Kansas, ese mensaje nunca había sido más relevante. En un mundo donde el valor económico de la educación está aumentando, la gente no puede darse el lujo de dejar de desarrollar su capital humano el día en que sale de la escuela o la universidad.

El aprendizaje de adultos no se trata simplemente de ganarse la vida. En muchos países, ahora se espera que la gente tome decisiones en áreas en las que el Estado fue el principal, ni no es que el único, proveedor de pensiones, educación infantil, atención médica, etc. Para elegir bien, debe estar al tanto de una multitud de cambios y tendencias. Y también está el aprendizaje por puro placer, para el que la gente tendrá más tiempo, pues la expectativa de vida continúa aumentando.

■ Este capítulo examina el aprendizaje de adultos y averigua quién lo está aprovechando y quién no. Analiza las barreras que impiden que los adultos desarrollen sus habilidades y conocimientos, y observa lo que los individuos, patrones y gobiernos pueden hacer para derribar dichas barreras.

¿Quién necesita seguir aprendiendo?

Estamos envejeciendo; no sólo como individuos, sino también como sociedades. La disminución en las tasas de natalidad y el aumento de la expectativa de vida significa que los países desarrollados se están volviendo viejos. Como resultado, nuestras sociedades dependerán del apoyo de una proporción más pequeña de trabajadores activos en los años venideros.

No sorprende, entonces, que muchos gobiernos estén alentando a la gente para que considere –si es correcta la frase– trabajar durante más tiempo. ¿Cuánto más? Shripad Tuljapurkar, investigador de la Universidad de Stanford, sugirió que si los avances médicos siguen añadiendo años a nuestra vida, a mediados de este siglo la gente podría jubilarse a los 85 años de edad.

Este pensamiento puede ser aterrador, pero, en cierta forma, trabajar al menos unos años más no sería malo. Es un hecho estadístico lamentable que la gente que se jubila temprano no siempre vive para disfrutarlo. Un estudio de los trabajadores de Shell Oil encontró que los que se jubilaban a los 55 años tenían casi el doble de probabilidad de morir en los 10 años siguientes que los que se jubilaban a los 60 o 65 años de edad. (El estudio tomó en cuenta la probabilidad de que algunas personas que se jubilaban temprano tuvieran mala salud.) Aunque no siempre nos gusta admitirlo, el trabajo puede ser importante para la felicidad y el bienestar.

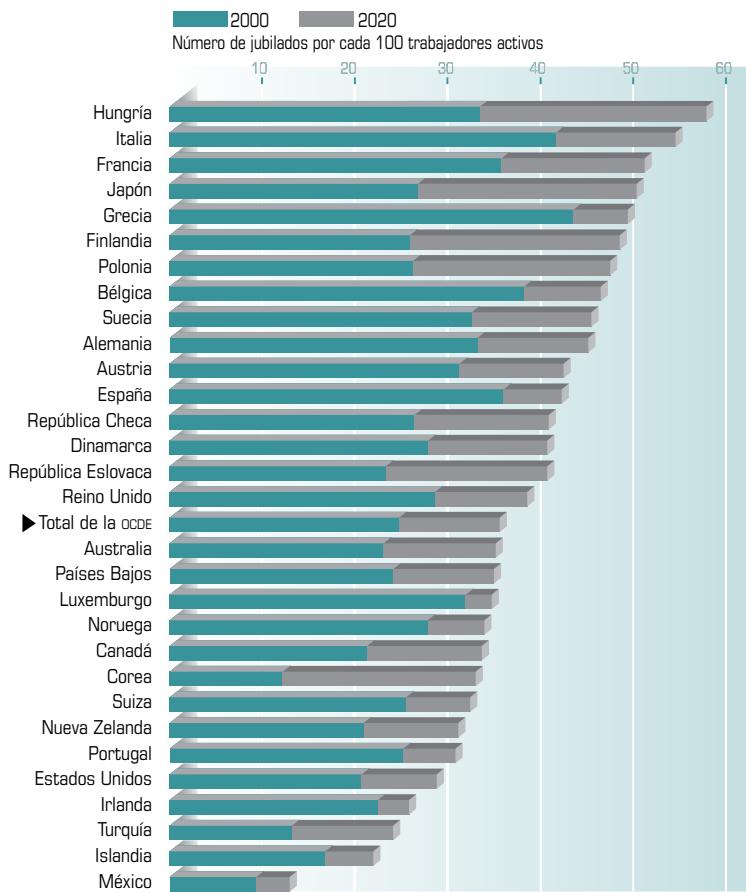
Si necesitamos seguir trabajando durante más tiempo, también tendremos que actualizar nuestras aptitudes, habilidades y educación –nuestro capital humano– a lo largo de nuestra vida. Después de todo, una persona de sesenta y tantos años que sigue trabajando probablemente concluyó sus estudios hace más de cuatro décadas, y muchas cosas han cambiado desde entonces.

¿No se convence? Piense en cuánto ha cambiado durante los últimos cuarenta años. En la década de 1960, era extraño que los países prohibieran la discriminación de las mujeres en el trabajo. Las computadoras de las oficinas, si existían, estaban en cuartos separados, y los datos eran introducidos por un equipo de oficinistas. ¿Y la internet? Todavía era un brillo en los ojos de un planificador militar. Ahora imagine los desarrollos que veremos en los siguientes cuarenta años. Para seguir siendo competente en el trabajo, la gente deberá seguir actualizando constantemente su educación.

PINTANDO CANAS

Proporción de jubilados y trabajadores activos

La proporción de jubilados por trabajadores activos está aumentando. Por ejemplo, la cifra apenas superior a 50 de Japón (abajo) indica que habrá poco más de 50 jubilados por cada 100 trabajadores activos en 2020, en comparación con poco menos de 27 en 2000.



Las poblaciones están envejeciendo en la OCDE, lo que significa que en el futuro cada vez más jubilados dependerán del apoyo financiero de un número cada vez menor de personas en la fuerza de trabajo. No es de sorprender que los gobiernos de los países desarrollados estén animando a la gente a trabajar durante más tiempo.

Para ver los datos en formato Excel®, utilice el StatLink de abajo.

Ponerse al día

Esto es cierto para todos, pero especialmente para la gente que puede haberse saltado parte de la educación en la primera vuelta. Aun cuando los niveles de alfabetización y aritmética básica han aumentado en la zona de la OCDE, casi todos los países tienen grupos —a veces muy grandes— de adultos que luchan con la lectura, la escritura y las matemáticas básicas. Un estudio encabezado por la OCDE calculó que cuando menos una cuarta parte de los adultos de los países investigados estaba atorada en los niveles inferiores de lectura. Muchos terminan en trabajos que exigen pocas habilidades y niveles bajos de educación, y pueden correr el riesgo de que sus empleos se vayan a otros países donde la mano de obra sea más barata.

La expansión de la educación secundaria y superior ha dificultado más las cosas para los trabajadores poco capacitados. A veces, esto es un reflejo de la realidad de que los trabajos de hoy son más complejos o cuando menos exigen saber leer y manejar habilidades numéricas. También puede reflejar el “credencialismo” (véase el capítulo 2) y los filtros: la tendencia de los patrones a usar los requisitos mínimos como una manera de clasificar a los solicitantes de empleo, incluso si los requisitos no son absolutamente necesarios para hacer ese trabajo.

Cualquiera que sea la razón, existen señales claras de que la gente con niveles bajos de educación no está en el mismo nivel, en términos económicos, que el resto de la población. Una prueba de esto es que desde la década de 1980, en muchos países de la OCDE se han ampliado las diferencias salariales entre los trabajadores basadas en sus niveles educativos.

“...Tal vez la expansión de la demanda de educación superior no ha beneficiado a las personas de grupos socialmente desfavorecidos e incluso puede haber empeorado la posición de los menos capacitados en el mercado laboral.”

The Well-being of Nations

Algunos analistas van más allá y afirman que la gran diferencia de ingresos actualmente no es entre los que tienen educación superior y los que no, sino entre los que están en la punta de la pirámide de ingresos y todos los demás. El economista estadounidense Paul Krugman cita datos que muestran que el ingreso del 10% de estadounidenses más ricos creció tan sólo 34% entre 1972 y 2001. Sin embargo, el 0.01% de hasta arriba vio un

incremento de 497% en sus ingresos. Krugman, igual que otros, sostiene que el surgimiento de estas pequeñas élites muy ricas puede desestabilizar a la sociedad. Los que lo critican dicen que, si bien los ingresos en la parte superior pueden estar creciendo rápidamente, los individuos con educación superior aún disfrutan de ingresos mucho más altos, en términos relativos, que los que no pasaron de la escuela secundaria.

¿Puede el aprendizaje de adultos ayudar a los menos educados? Sí, pero no siempre como nos gustaría. La educación a lo largo de la vida se parece un poco a construir una casa. Hay que poner bien los cimientos, y existe la probabilidad de que la casa resista durante varios años. Si se ponen mal los cimientos, se necesitarán muchas composturas para que la casa se mantenga en pie. Sin embargo, los beneficios potenciales del aprendizaje de adultos son reales y vale la pena buscarlos.

¿Cuáles son los obstáculos para seguir aprendiendo?

En los países de la OCDE varía mucho el número de adultos que reciben capacitación y educación relacionada con su trabajo. Más de 40% de los trabajadores participan cada año en Dinamarca, Estados Unidos, Suecia y Suiza, contra sólo 10% en España, Grecia, Hungría e Italia.

Pero más significativo aún es que hay grandes brechas dentro de países de la OCDE entre los que reciben capacitación y los que no. Se puede resumir de esta manera: los que más necesitan capacitación no la reciben. “Si eres mayor tienes menos probabilidades de recibir capacitación que cuando eras más joven –explica Raymond Torres de la OCDE–. Si eres menos educado, es menos probable que recibas capacitación que si estás altamente educado. Si están en la parte inferior del mercado laboral, es menos probable que reciban capacitación que si se trata de un gerente.”

La ventaja de la juventud...

Los adultos jóvenes reciben capacitación por varias razones. Para empezar, muchos todavía están concluyendo su capacitación profesional. Si aún no han comenzado una familia, también es probable que tengan más tiempo libre y menos compromisos laborales o familiares, los cuales constituyen un gran obstáculo para que los trabajadores más viejos reciban capacitación.

Los titulares: "Canadá sufre despidos masivos en éxodo de fábricas: la culpa es de una moneda fuerte y de las importaciones baratas de China", "Telstra dispuesta a llevar a la India 425 empleos más", "Credit Suisse podría llevar otros 5 000 empleos al Este".

Los medios masivos de comunicación constantemente transmiten advertencias de que los empleos en los países desarrollados podrían estar amenazados por las importaciones baratas y los bajos salarios en el extranjero. Los gobiernos de los países desarrollados suelen responder diciendo que sus economías necesitarán enfocarse en empleos de calidad y que los trabajadores deberán aumentar sus habilidades y su educación –su capital humano– para ocupar esos empleos.

Pero, ¿cuán grande será el impacto de la competencia del extranjero en dichos empleos? La respuesta es: más o menos, pero tal vez no tanto como se cree.

Tómese el ejemplo de las importaciones baratas. Con base en una encuesta realizada a la mitad de sus países miembros, la OCDE calcula que sólo cerca de 1 de cada 25 empleos manufactureros está en alto riesgo por la competencia de las importaciones, aunque 1 de cada 5 enfrenta cierto nivel de riesgo. Desde luego que no siempre es posible decir con certeza si determinado empleo se perdió debido al comercio internacional: las compañías cierran o despiden a sus empleados por muchas razones. Pero lo que está claro es que los trabajadores de la industria manufacturera, más que en cualquier otra de servicio, corren un riesgo especial.

Esos trabajadores pueden tener relativamente poca educación y estar relativamente viejos. Pueden luchar para encontrar un nuevo trabajo que les pague lo mismo que el anterior, especialmente si viven en Estados Unidos. Allí, los trabajadores manufactureros que son despedidos como resultado del comercio internacional sufren una disminución de su salario de alrededor de 13% en promedio. En Europa, en general los trabajadores se las arreglan para mantener sus

niveles salariales, si bien un número razonablemente importante –cerca de 8%– padece recortes de casi una tercera parte. Además, en Europa los trabajadores corren un mayor riesgo de pasar largo tiempo desempleados que en Estados Unidos.

La pérdida de empleo y los recortes salariales considerables pueden ser desastrosos para los individuos, especialmente para los que desde un principio recibían salarios bajos. No es suficiente tan sólo aconsejarles que actualicen sus habilidades. Gobiernos, patrones y sindicatos deberán examinar cómo pueden ayudarlos efectivamente a superar esos cambios. Por ejemplo, la Comisión Europea ha propuesto establecer un Fondo de Ajuste Global para ayudar a volver a capacitar y reubicar hasta 50 mil trabajadores al año. En Estados Unidos, el programa de Asistencia para el Ajuste Comercial ha estado en funcionamiento desde la década de 1960, aunque su éxito ha sido limitado.

Pero, si bien la globalización comercial ha provocado que los individuos pierdan empleos, muchos observadores creen que, en general, los beneficios de la apertura comercial pesan más que los inconvenientes, y pueden contribuir a crear más empleos. Cuando menos, dicen, las estadísticas muestran que no hay un vínculo sistemático entre la apertura comercial y una pérdida generalizada de empleos.

Irónicamente, la percepción de una amenaza de la globalización comercial, más que la propia realidad, puede causar problemas. En Estados Unidos, la Asociación de Maquinaria de Cómputo ha advertido que los jóvenes estadounidenses pueden estar decidiendo no estudiar ciencias de la computación porque creen –equivocadamente– que no tienen futuro en Estados Unidos. "La percepción entre los estudiantes de preparatoria y sus padres es que el juego ha terminado: que todos los empleos en computación están en el extranjero –le dijo el profesor Bill Patterson, presidente de la asociación, a un reportero–. Es una idea errónea muy extendida."

Existe también otro factor importante: por lo general, los adultos jóvenes están mejor educados, para empezar. Y, por lo común, mientras más educación se tenga desde el principio, más probabilidades se tienen de continuar con el aprendizaje formal. Esa brecha en la educación inicial es resultado de que, en muchos países de la OCDE, la gente mayor completó sus estudios formales antes de la rápida expansión de la educación superior de décadas recientes. En Irlanda, por ejemplo, cerca de 75% de los adultos menores de 34 años ha completado su educación secundaria, en comparación con menos de 40% a mediados de la década de 1950.

La edad también puede ser una barrera si los adultos sienten que están demasiado viejos para sacarle partido a la capacitación. Ésta es una percepción que pueden compartir con sus patrones, y tiene cierta base en las duras realidades económicas. En comparación con alguien que se está acercando a la edad de jubilación, un joven –y su patrón– dispone de un periodo más largo en el cual recuperar el dinero invertido en la educación de adulto.

... y de los años de trabajo

La antigüedad y el nivel en una compañía también son importantes para determinar quién recibe la capacitación: mientras más alto se esté en el organigrama, más probable será que reciba capacitación. Desde la perspectiva del patrón, esto tiene sentido. En el caso del personal con más antigüedad y de mayor rango, los gerentes pueden considerar la capacitación como una inversión que se pagará sola con mayor productividad y pericia. En el caso de los trabajadores menos calificados, las compañías pueden ver la capacitación principalmente como un costo. Los gerentes calculan que esos trabajadores no necesitan saber mucho para hacer su trabajo y que, probablemente, de todos modos no se quedarán mucho tiempo, por lo que no habrá tiempo para recuperar el costo de la capacitación.

Asimismo, es menos probable que los trabajadores no capacitados soliciten capacitación. Esto puede deberse en parte a que no están conscientes de los beneficios financieros potenciales del aprendizaje de adultos. El resultado de todo esto es que los trabajadores menos calificados a menudo se encuentran metidos en una trampa, aunque ellos la hayan fabricado en parte. Pueden ascender en una compañía sólo si reciben capacitación, pero su falta de educación inicial significa que existen menos incentivos para que los patrones se la proporcionen. Entonces, ¿qué puede hacerse para sacarlos de esta trampa de la capacitación?

¿Cómo podemos bajar las barreras del aprendizaje?

Cuando inventan historias de detectives, los escritores tienen en mente tres cosas: motivo, medios y oportunidad. Éste tampoco es un mal inicio cuando se trata de resolver el misterio de por qué no hay más personas tomando cursos de educación de adultos.

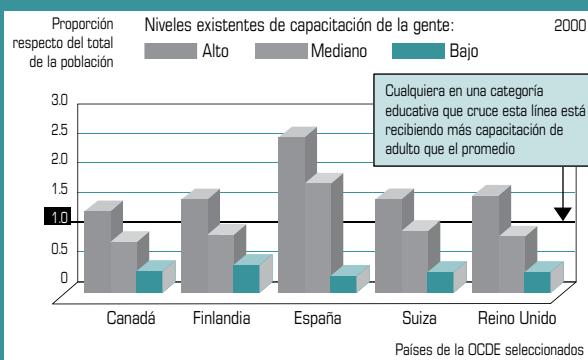
Entonces, ¿cuáles son el motivo, los medios y la oportunidad en el caso del aprendizaje para toda la vida? El motivo trata de por qué los adultos quieren seguir aprendiendo y qué puede hacerse para aumentar esta motivación. Luego están los medios: dinero, o quién paga la educación de los adultos. Por último, está la oportunidad: ¿qué puede hacerse para proporcionar educación a los adultos?

La motivación: animar a los adultos a seguir estudiando

Nadie estará motivado a pagar la capacitación a menos de que confíe en que obtendrá una ganancia. Los gobiernos quieren que la capacitación aumente las existencias de capital humano en la fuerza de trabajo; las compañías quieren aumentar la productividad; los empleados quieren un aumento de sueldo y mejores perspectivas de ascenso. Esos objetivos no son irreconciliables; de hecho, una capacitación y una educación exitosas por lo general logran satisfacerlos todos.

¿QUIÉN RECIBE LA CAPACITACIÓN?

Proporción de personas con distintos niveles de educación que están recibiendo capacitación de adultos



Mientras más capacitación se tenga, más probable será que se reciba capacitación de adulto. Esto significa que la brecha educativa entre los empleados puede comenzar a crecer con el tiempo.

Fuente: *Educación de adultos: Más allá de la retórica*.

Pero la capacitación puede tener efectos colaterales indeseables que desgastan la motivación. Por ejemplo, las compañías pueden tener un mayor riesgo de perder a los trabajadores que han completado su capacitación si éstos se dan cuenta de que la única manera de que sus nuevas habilidades se traduzcan en un aumento de sueldo es renunciando y buscando un nuevo trabajo. Pese a dichos inconvenientes, sigue teniendo sentido para las compañías capacitar a sus trabajadores: la capacitación aumenta la productividad y las ganancias, así como los salarios de los trabajadores.

“Los individuos suelen actuar racionalmente y financiar las actividades de aprendizaje cuando esperan ganancias claras...”

Promoting Adult Learning

Sin embargo, puede ser difícil superar la resistencia entre los trabajadores. A menos de que las ganancias potenciales de la capacitación sean muy claras, sencillamente no estarían dispuestos a tomarse la molestia. Muchas personas consideran que seguir educándose es una carga, especialmente si ocupa su tiempo fuera del trabajo, cuando pueden tener compromisos familiares y sociales.

Pero hay otras barreras. Cualquiera que encuentre difícil convencer a su posible patrón del valor de sus habilidades y logros existentes –su capital humano–, puede ser disuadido de seguir desarrollando esas habilidades. Asimismo, si no se reconoce ampliamente la competencia que da la capacitación, la gente no tendrá –lo cual es comprensible– muchas ganas de capacitarse.

Los gobiernos pueden contribuir a que la capacitación existente sea reconocida mediante **sistemas de competencias nacionales**. Esto puede ser particularmente importante para los trabajadores con menos educación, quienes realizan gran parte de su aprendizaje de manera informal. Normalmente, este tipo de aprendizaje no está representado en la forma de competencias escritas: piénsese en los “gajes del oficio” que pueden encontrarse en todas las profesiones, desde plomería hasta ingeniería de software. Estas habilidades pueden ser valiosas por sí mismas y merecer un reconocimiento.

Los enfoques varían, pero en muchos sistemas de competencias nacionales no se exige completar un curso completo, lo cual elimina una importante barrera psicológica para participar. Tal vez sólo haya que demostrar con un examen que se tienen las habilidades y competencias necesarias.

"Cuando llega el momento de darle buen uso a lo que han aprendido, los individuos a menudo no saben qué hacer con su habilidad para poner a funcionar su inversión en capacitación y sacarle provecho..."

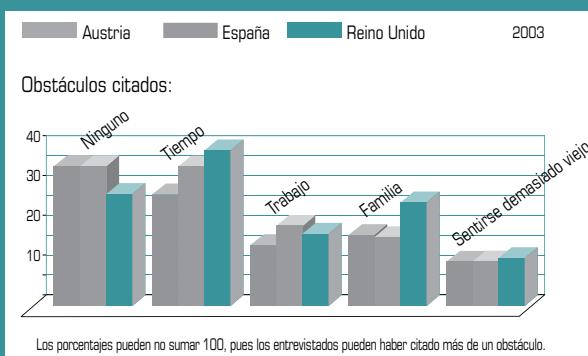
Educación de adultos: Más allá de la retórica

Las dudas sobre el valor de la capacitación también menguan la motivación de la gente. El aprendizaje de adultos atrae a una buena cantidad de proveedores dudosos, e incluso los títulos a distancia de universidades serias a veces pueden ser injustamente considerados como titulaciones de segunda clase.

Muchos países de la OCDE tienen agencias de control de calidad que supervisan los cursos que ofrecen los proveedores privados. Pero puede ser beneficioso considerar un enfoque más amplio para crear un verdadero mercado de capacitación de adultos. Esto requeriría una supervisión adecuada de los proveedores de capacitación y algún tipo de acción gubernamental contra los centros de capacitación que no cumplan las normas nacionales. Un sistema de este tipo les daría a los adultos incentivos reales para buscar sólo cursos reconocidos, y animaría a los proveedores privados a ofrecer aprendizaje de alta calidad.

¿POR QUÉ NO ESTAMOS CAPACITANDO?

Porcentaje de adultos que citan obstáculos específicos para no seguir capacitándose



Muchos adultos no están interesados en seguir estudiando. A otros les gustaría, pero sienten que no pueden. Entre sus razones pueden estar el trabajo o las presiones familiares, o sentir que están muy viejos.

Fuente: *Promoting Adult Learning*.

Los medios: ¿quién paga el aprendizaje de los adultos?

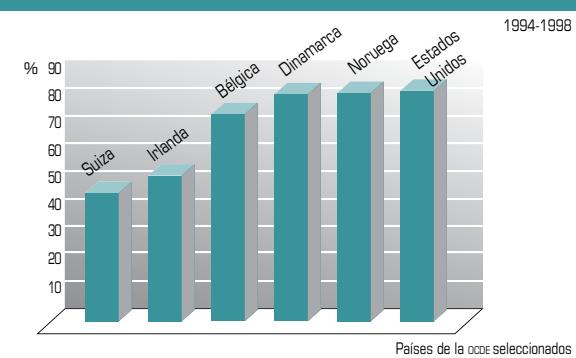
Las necesidades de capacitación de empleados calificados suelen ser cubiertas por la empresa o el individuo. Cuando intervienen los gobiernos, es más probable que ayuden a los trabajadores menos calificados. Podemos ver el papel que desempeñan los gobiernos desde dos perspectivas: la de la **compañía** y la del **individuo**.

La compañía: la deducción de impuestos es un arma importante del gobierno para animar a las compañías a capacitar a su personal. Aunque resulta difícil diseñar bien las deducciones fiscales, a los gobiernos les gustan porque utilizan el sistema fiscal existente y fomentan que las compañías capaciten a su propio personal en lugar de robárselo a otras; en general, ayuda a aumentar el capital humano de la fuerza laboral de un país. A las compañías también les gusta porque, a diferencia de los subsidios estatales directos, les permite a los gerentes tener más libertad para decidir quién recibe capacitación y quién no.

Pero también es una desventaja. Con rienda suelta, las compañías capacitan a su personal más antiguo y de alto nivel, lo que frustra el propósito de introducir un beneficio fiscal dirigido a fomentar una capacitación más generalizada. Además, hay otras desventajas. Por ejemplo, existan o

¿QUIÉN PAGA LA CAPACITACIÓN?

Porcentaje de cursos formales de capacitación financiados por los patrones



Los patrones pagan la mayor parte de la capacitación, aunque les da a los trabajadores habilidades útiles en otras compañías. Potencialmente, esto hace más probable robarse a los trabajadores de otras empresas.

Fuente: *Perspectivas del empleo 2003*.

no beneficios fiscales, las compañías tienen que capacitar a su personal. Ofrecer beneficios fiscales puede significar que los contribuyentes estén subsidiando a una compañía por la capacitación que deben realizar de todos modos, un fenómeno conocido como **pérdida de peso muerto**.

Las deducciones de impuestos dan a las compañías dinero para capacitación, pero los gobiernos también pueden tomar dinero de las compañías. En España, por ejemplo, las compañías pagan un impuesto sobre nómina de 0.6% para financiar la capacitación. El hecho de que el Estado recaude este gravamen hace más fácil dirigir la capacitación a los trabajadores menos educados.

El individuo: muchos países de la OCDE han adoptado una filosofía para pedirles a todos los socios –el gobierno, pero especialmente el patrón y el trabajador– que ayuden a financiar la educación de adultos, una estrategia conocida como **cofinanciamiento**. El objetivo es darles a todos una participación financiera en el proceso y reflejar la probabilidad de que los principales beneficios sean disfrutados por la compañía y el empleado.

El cofinanciamiento funciona de diferentes maneras. Por ejemplo, los gobiernos pueden subsidiar los permisos de los trabajadores para estudiar, lo cual absorbe un importante costo de capacitación que la compañía no paga en muchos casos, es decir, la necesidad de ausentarse del trabajo. En Francia, los trabajadores pueden disponer de hasta 20 horas pagadas de permiso cada año para capacitarse. Los gobiernos también pueden ofrecer una ayuda más directa en forma de préstamos para capacitación, si bien no siempre es fácil recuperar el dinero.

Varios países, como Canadá, los Países Bajos y el Reino Unido, han experimentado con **cuentas de aprendizaje individuales**, que animan a los trabajadores menos calificados a ahorrar dinero para la capacitación. El dinero ahorrado es libre de impuestos y es igualado, en cierta medida, por contribuciones del gobierno y los patrones. En Canadá, el sistema piloto Learn\$ave paga hasta tres dólares por cada dólar que aporta el titular de la cuenta.

Puede haber problemas. El Reino Unido suspendió su esquema justo después de un año por casos de fraude y la apertura de cuentas fantasma. Y, en vista de que el esquema no estaba dirigido únicamente a los trabajadores menos calificados, muchos cuentahabientes usaron el di-

nero para financiar la educación que de todos modos estaban pensando tomar, lo que constituye otro ejemplo de pérdida de peso muerto.

Las oportunidades: la provisión de aprendizaje

El primer paso hacia el aprendizaje puede ser el más difícil, especialmente para los adultos que necesitan cursar la educación básica. Es probable que todos a los que les costó trabajo la escuela tengan malos recuerdos del aula, mientras que los que tuvieron problemas de lectura pueden padecer de baja autoestima como resultado del estigma que incluso hoy está vinculado con el analfabetismo. En realidad, sus problemas pueden ser producto de la dislexia: un desorden caracterizado por problemas de lectura y deletreo y que han padecido muchas personas famosas, como, se cree, Thomas Edison y Pablo Picasso.

El primer contacto es crucial para los aprendices adultos. Deben ser capaces de conseguir ayuda fácilmente y sentir que están siendo tratados con respeto. Muchos países de la OCDE han establecido “tiendas de servicios integrados” que ofrecen ayuda a los adultos que buscan trabajo y educación de adultos. Esos centros pueden ayudarlos a descubrir sus necesidades sin tener que ir a docenas de agencias gubernamentales e instituciones educativas, y luego dirigirlos a donde pueden conseguir ayuda.

“... El enfoque que ha sido exitoso es apartarse del modelo escolar y tratar de combinar diferentes modelos y propósitos de aprendizaje tanto como sea posible.”

Promoting Adult Learning

Una vez que los adultos han dado el primer paso, es importante que su dignidad sea respetada. Ningún adulto quiere ser tratado como niño, y tampoco quiere sentir que lo regresaron a la escuela. Por ello, los enfoques informales, tanto en el estilo de enseñanza como en el lugar donde ésta ocurre, pueden traer beneficios. Un enfoque exitoso es facilitarle el camino tomando sólo unas cuantas horas de aprendizaje a la semana. También puede ser útil aprovechar el apoyo de la familia. En Estados Unidos, el Programa de Alfabetización en la Familia reúne a padres e hijos en el mismo lugar para aprender, lo que puede ser particularmente útil para familias inmigrantes que tratan de aprender el idioma de su país adoptivo.

Como a veces no se dispone de mucho tiempo, los adultos pueden aprovechar los sistemas que les permiten fijar su propio ritmo de aprendizaje y tomar exámenes y pruebas en el momento que mejor les acomode. En Estados Unidos, los servicios de Desarrollo Educativo General tienen mucho tiempo de haber sido establecidos y operan más de 3 mil centros que ofrecen pruebas pero nada de capacitación. Los individuos presentan exámenes en cinco materias principales y, si aprueban, se les otorga el equivalente al diploma de la preparatoria. Uno de cada siete diplomas de preparatoria que se otorgan en Estados Unidos es por este sistema.

En Corea, donde el mercado laboral hace mucho énfasis en las calificaciones formales, el Sistema de Crédito Bancario permite que los individuos “depositen en el banco” los créditos educativos a lo largo de varios años de cursos en una gama de universidades y otras instituciones educativas. Este sistema comenzó en 1998 y ha entregado calificaciones a cerca de 25 mil personas en sus primeros cinco años.

Enfoques como éstos pueden ayudar a que la gente desarrolle su capital humano a lo largo de su vida: desde los primeros años antes de comenzar la escolaridad formal, pasando por los años obligatorios y la educación superior, hasta la edad adulta. Estos incrementos pueden traer beneficios económicos claros, pero como muestra el siguiente capítulo, el capital humano está vinculado con algo más que un bolsillo con salario abultado. Sus beneficios incluyen ganancias en salud e incluso, potencialmente, sociedades más sanas.

Lecturas adicionales de la OCDE

► *Live Longer, Work Longer* (2005)

En una época en la que la población está envejeciendo rápidamente, muchas políticas laborales y sociales que desaniman a los viejos para trabajar han caducado y necesitan ser revisadas. No sólo les niegan a los trabajadores mayores la decisión de cuándo y cómo jubilarse, sino que son costosas para los negocios, la economía y la sociedad. Si no se hace nada para promover mejores perspectivas laborales para los trabajadores viejos, el número de jubilados por cada trabajador en los países de la OCDE se duplicará en las siguientes cinco décadas. *Live Longer, Work Longer* analiza 21 países y establece una nueva agenda de políticas y prácticas laborales amigables para los adultos mayores.

► *Educación para adultos: Más allá de la retórica* (2003)

Los adultos pueden preguntar por qué deben reanudar su aprendizaje. La realidad es que los cambiantes requisitos de las sociedades basadas en el conocimiento, la escasez de habilidades y la mayor importancia de la participación civil y de la cohesión social impulsan la necesidad de actualizar constantemente las habilidades y el conocimiento. Sin embargo, quienes tienen más necesidad a menudo son precisamente los que participan menos en los programas de aprendizaje y capacitación de adultos. *Más allá de la retórica* trata de identificar lo que funciona en las políticas y la práctica de la educación de adultos. Define las características de un sistema deseable de educación de adultos, así como la manera para motivar a los adultos a aprender y los métodos para ofrecer los servicios adecuados.

► *Co-financing Lifelong Learning: Towards a Systemic Approach* (2004)

El aprendizaje durante toda la vida aún no es una realidad para todos, en parte porque nuestras sociedades todavía tienen el hábito de considerar el aprendizaje como algo para los jóvenes, cosa que también apoya el Estado. También existen sesgos institucionales y de políticas públicas muy arraigados en contra de la inversión en el capital humano. Pero en años recientes han aparecido señales prometedoras de cambio, como las iniciativas que facilitan que los actores privados y públicos coinviertan en el aprendizaje durante toda la vida. Sin embargo, todavía no representan un cambio sistémico. *Co-financing Lifelong Learning* resume los importantes retos económicos y financieros que plantea el aprendizaje durante toda la vida, analiza las experiencias recientes del cofinanciamiento y hace un balance del debate político.

► *Promoting Adult Learning* (2005)

Al reunir lecciones clave de 17 países de la OCDE, *Promoting Adult Learning* ofrece una guía para las políticas públicas que mejoran la participación de los adultos en el aprendizaje: un área a la que las políticas le han dado poca prioridad hasta años recientes. El análisis aborda las barreras potenciales para el aprendizaje, así como las políticas para remediarlas. Entre éstas, hay políticas para aumentar y promover los beneficios del aprendizaje de adultos, a fin de hacerlos más transparentes y fácilmente reconocibles. Otras herramientas de las políticas incluyen incentivos económicos y mecanismos de cofinanciamiento. Por último, puede mejorarse la elaboración de políticas mediante la coordinación y la coherencia en un campo que se caracteriza por una amplia variedad de grupos interesados.

También se menciona en este capítulo:

► *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital* (2001)



Una visión
más amplia

6



Nadie es una isla. La manera como nos desarrollamos, desde la niñez hasta la edad adulta, está vinculada a nuestras relaciones con nuestras familias y sociedades. Asimismo, la gama total de nuestro capital humano –desde el estado de nuestra salud hasta el nivel de nuestro aprendizaje– afecta nuestras relaciones con la sociedad más extendida y es afectada por ellas.

A modo de introducción...

El calurosísimo verano de 2003 rompió todas las marcas en Europa. Multitudes de personas acudieron en tropel a las playas para tomar el sol cuando las temperaturas subieron a 30° centígrados y más. En las ciudades, la gente que no pudo apartarse de su trabajo sudó a lo largo de todos esos calurosos días. Y detrás de puertas cerradas, murieron ancianos. En Italia, más de 4 mil ancianos fueron abatidos por el calor; en Francia llegaron a 15 mil.

Las muertes fueron bastante impresionantes, pero lo que realmente saudió a las familias fue ver cuántos de esos ancianos murieron solos. En algunos casos, pasaron muertos varios días, o incluso semanas, antes de que los descubrieran. ¿Cómo puede pasar algo así en sociedades modernas y bien organizadas?

En algunos aspectos, ésa es exactamente la naturaleza de esas sociedades que, con sus maneras anónimas y su decreciente sentido de comunidad, contribuyeron a la muerte de esos ancianos. Vivimos en comunidades en las que entramos y salimos de departamentos citadinos sin conocer nunca a nuestros vecinos; en nuestros trayectos diarios nos escondemos detrás de los auriculares blancos de los iPods. La riqueza nos ha dado muchas cosas –vidas más largas, estándares de vida más altos, vacaciones en el extranjero–, pero en el camino, es posible que hayamos perdido algunas cosas que nos hacen más felices, como el espíritu comunitario.

Es significativo que esas relaciones también pueden afectar potencialmente nuestras vidas de otra manera, como la capacidad para desarrollar nuestro capital humano. Esto no sólo afecta nuestro desarrollo educativo, sino incluso otras cosas, como la salud. Por ejemplo, los adultos que viven solos pueden tener más riesgo de sufrir enfermedades cardíacas que la gente que vive acompañada.

► Hasta ahora, este libro ha hablado del capital humano mayormente en términos de aprendizaje, pero el capital humano puede incluir otros elementos, como el estado de nuestra salud. Este capítulo examina algunos de estos temas más generales relacionados con el capital humano, empezando con una revisión de los vínculos con la salud. Luego analiza los posibles vínculos entre el capital humano y las relaciones sociales, un tema que está produciendo ideas interesantes y a veces controversiales.

¿Hay algo más que el aprendizaje en el capital humano?

La educación puede ser el componente clave –si no es que *la clave*– del capital humano, pero la salud también forma parte de esta mezcla. La relación entre ambas no es directa. Por ejemplo, una buena salud ayuda a la gente a desarrollar su capital humano: los niños saludables son más aptos para aprender. Pero esto también es uno de los frutos del capital humano: la gente con niveles más altos de educación suele ser más saludable.

“Uno de los beneficios más claros de la educación es una mejor salud. Las personas que tienen mayor nivel educativo tienen hábitos y estilos de vida más saludables.”

The Well-being of Nations

No sólo eso, sino que la propia salud también es un ingrediente distintivo dentro del capital humano (aun cuando la gente no siempre “invierta” conscientemente en su salud de la misma manera que lo hace en su educación). Un trabajador cuyo capital humano incluye una salud fuerte es más productivo en el lugar de trabajo y, por tanto, suele ganar más. Esa productividad incrementada es buena para la economía más extensa. Aumentar la salud de la población en general contribuye al crecimiento de la economía. Según un cálculo, un país que experimenta una mejoría de cinco años en su expectativa de vida –un reflejo de niveles crecientes de salud– experimentará un crecimiento en su economía de hasta 0.5% más rápido que un país cuyas expectativas de vida son estáticas.

Salud y pobreza

El efecto de la salud en el crecimiento económico es aún más claro en las naciones en desarrollo, y fue reconocido en los Objetivos de Desarrollo del Milenio, un conjunto de objetivos establecidos por las Naciones Unidas al inicio del siglo para la erradicación de la pobreza extrema. De los ocho objetivos, tres se refieren a temas de salud: reducir la mortalidad infantil, mejorar la salud materna y combatir enfermedades como el VIH/SIDA y la malaria.

En particular, en los países en desarrollo, la relación entre pobreza y salud es de doble sentido. Pobreza significa que no hay dinero suficiente para pagar vacunas ni tampoco medicinas baratas, de modo que se dejan avanzar sin obstáculos enfermedades que podrían haberse prevenido o

tratado fácilmente. Los que se enferman se convierten en una carga para su familia y son incapaces de contribuir a la economía, lo que significa, a su vez, que hay todavía menos dinero para pagar la atención médica. Por consiguiente, esto se vuelve un círculo vicioso en el que una salud precaria es, a la vez, causa y consecuencia de la pobreza.

“En los países en desarrollo, romper el círculo vicioso entre pobreza y mala salud es una condición esencial para el desarrollo económico.”

Poverty and Health

¿Qué se puede hacer? Algo que el mundo podría hacer es distribuir los recursos médicos más eficientemente. Se calcula que alrededor de 90% de la carga mundial de enfermedades y dolencias recibe sólo 10% del gasto mundial en investigación médica. La mayor parte de las investigaciones se enfoca más bien en el tratamiento de enfermedades que prevalecen más en los países desarrollados. En parte, porque muchas de las investigaciones con financiamiento estatal ocurren en los países desarrollados. De manera similar, las compañías farmacéuticas saben que pueden obtener mayores ganancias al vender medicinas para enfermedades que son comunes en el mundo rico, como la obesidad y las enfermedades cardíacas, que por las del mundo en desarrollo, como la malaria y la ceguera de los ríos (oncocercosis).

La expansión de las cinturas

Incluso en el mundo desarrollado, la salud es un factor económico y el vínculo entre salud precaria e ingreso bajo otra vez es de doble sentido. Consideremos el peso. Por todo el mundo desarrollado, cada vez más gente sufre de sobrepeso u obesidad, lo que provoca graves riesgos médicos: principalmente enfermedades cardíacas y pulmonares, diabetes, artritis, algunas formas de cáncer y problemas de la vesícula biliar.

Poco más de 30% de estadunidenses están considerados como obesos o con sobrepeso anormal, el doble que en 1980. El problema no es exclusivo de Estados Unidos. A pesar del éxito de libros como *Las francesas no engordan*, casi 1 de cada 10 franceses es obeso hoy día, lo que supera el 1 de cada 20 de principios de la década de 1990. Incluso el mundo en desarrollo no es inmune: las cinturas también se están abultando en China y otras regiones de Asia cuando la gente adopta el estilo de vida occidental y abandona su dieta tradicional.

“Como la obesidad se asocia con un mayor riesgo de enfermedad crónica, también se relaciona con importantes costos adicionales de atención a la salud.”

OECD Factbook 2006

Muchos investigadores creen que un ingreso bajo se relaciona directamente con la obesidad y, a su vez, que la obesidad y sus problemas de salud asociados reducen el ingreso de las personas. Hace cien años, un caricaturista que quería representar una escena en una fábrica podría haber mostrado al adinerado jefe como un hombre gordo y a su empleado pobre como uno delgado. Hoy día, esas representaciones probablemente serían a la inversa.

El pago por la salud

Mejorar la atención médica significa que la gente con enfermedades crónicas como la obesidad gozarán de una buena calidad de vida durante más tiempo. Éstas son buenas noticias, pero surge una pregunta: ¿quién pagará su tratamiento? Como muchos gobiernos se han dado cuenta, mantener sano el capital humano de una nación es un poco como meter dinero en un barril sin fondo. Ninguna cantidad de dinero satisfará nunca las demandas de atención a la salud, y tomar decisiones sobre qué tratar y qué no tratar puede ser un campo minado, políticamente hablando.

En los años venideros, probablemente el costo se convertirá en un problema aún mayor para los países de la OCDE, cuando sus poblaciones envejezcan y aumente el precio de las tecnologías médicas. En el presente, el gasto público en salud y atención a largo plazo asciende a cerca de 7% del PIB en toda el área de la OCDE. Hacia mediados de este siglo, éste casi podría duplicarse y llegar a 13%. En respuesta, existe una tendencia entre los gobiernos para analizar la manera de que la gente se haga más responsable por su propia atención de salud.

“La demanda creciente está obligando a los gobiernos a explorar maneras de transferir más responsabilidad a los individuos.”

David Bloom, *La sociedad creativa del siglo xxi*

En parte, esto significa pedir a la gente que cubra más sus gastos médicos pagando sus propios seguros, pero esto también implica tratar de educar a la gente de manera que se cuide mejor. Esto ya ha dado algunos resultados impresionantes. Veamos, por ejemplo, la disminución del ta-

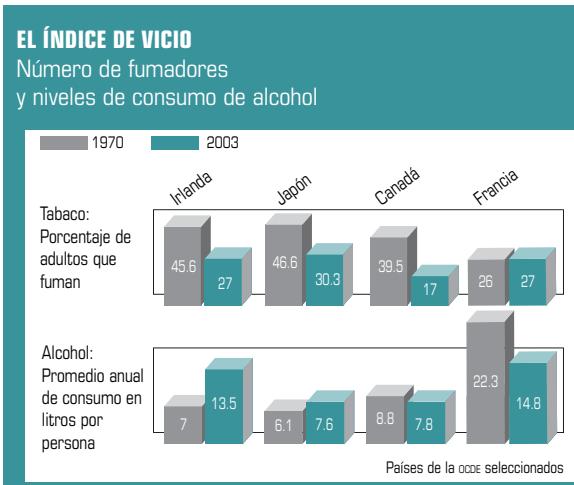
baquismo desde la década de 1970 en los países desarrollados, a lo cual han contribuido la cobertura de los medios, los impuestos punitivos a los cigarrillos y las campañas de educación al público.

Estas campañas obviamente cuestan dinero, pero cuando los países intentan mantener e incluso desarrollar sus reservas de salud de capital humano, podrían considerar que los costos de prevención son bastante menores que los de curación.

Beneficios más extensos

Los beneficios del capital humano van más allá de un mayor ingreso y una mejor salud. Para las comunidades, puede haber beneficios mucho más extensos de derrame debido a la presencia de individuos con alto capital humano. Algunos estudios han demostrado que su presencia aumenta los ingresos de las comunidades en su conjunto. En efecto, las fábricas y oficinas que tienen algunos empleados con alta educación son más productivas, y el beneficio de esto lo disfrutan *todos* los trabajadores de una empresa, independientemente de sus niveles de educación.

El aumento de capital humano también se cita a veces como una manera de reducir la delincuencia. La investigación está lejos de ser concluyente, pero un estudio estadounidense demostró que si 1% más de hombres



El número de fumadores está disminuyendo en la mayoría de los países de la OCDE, pero la imagen cambia cuando se trata de los bebedores: el consumo de alcohol está en aumento en casi tantos países como en los que está disminuyendo.

Fuente: Health at a Glance 2005.

VISIÓN GENERAL	El espectáculo de la medicina viajera
<p>La próxima vez que pase una hora en la sala de espera de un hospital, trate de formularse esta pregunta: ¿de dónde vienen todos estos médicos y enfermeras? Si usted se encuentra en un país grande de habla inglesa, es probable que muchos provengan de países donde los buenos hospitales son escasos.</p>	<p>Pero hay desventajas. La salida de personal médico altamente capacitado merma el capital humano de los países en desarrollo. Esto significa que tienen menos recursos para combatir enfermedades como el VIH/SIDA y también significa que sus contribuyentes están subsidiando de hecho los sistemas médicos de países mucho más ricos. Y esto puede distorsionar la manera en que se capacitan los médicos en el mundo en desarrollo. Estimuladas por los planes de viaje de sus estudiantes, las escuelas de medicina podrían descuidar su capacitación en el tratamiento de enfermedades locales, enfocándose en cambio en enfermedades más comunes en países desarrollados.</p>
<p>Según un estudio estadounidense, alrededor de una cuarta parte de los médicos de Australia, Canadá y Estados Unidos se capacitaron en el extranjero. Entre 40 y 75% de estos médicos proviene de países más pobres, principalmente de la India, Filipinas y Pakistán.</p>	<p>El Reino Unido, país miembro de la OCDE, ha respondido con un código ético que prohíbe el reclutamiento activo de médicos en varias partes del mundo en desarrollo, aunque los médicos y enfermeras de esos países todavía pueden ir al Reino Unido y trabajar allí. Cualesquier otras medidas que adopten los países de la OCDE deberán ser cuidadosamente sopesadas para asegurar que los países en desarrollo –y sus licenciados en medicina– maximicen los beneficios y minimicen los inconvenientes del espectáculo de la medicina itinerante de la globalización.</p>
<p>Trabajar en el extranjero tiene un gran atractivo para los médicos y enfermeras de los países pobres. Pueden ganar más dinero, desarrollar sus habilidades y aprender acerca de equipo médico de punta y de tratamientos que no existen en su país de origen. Esta experiencia puede ser valiosa si regresan a practicar en su propio país. Pero no necesitan ir a casa para hacer una contribución. Las remesas de los médicos y enfermeras que trabajan en el extranjero, así como las de otros trabajadores, contribuyen a la economía de países como Filipinas y México. Ese dinero paga casas nuevas, inicia negocios y se invierte en educación para la siguiente generación.</p>	

terminaran la educación secundaria, Estados Unidos ahorraría 1 400 millones de dólares al año mediante la reducción del costo de la delincuencia contra víctimas y la sociedad en su conjunto. La criminalidad y la violencia son costosas en todas partes. La Organización Mundial de la Salud estima que el costo anual de las lesiones provocadas por la violencia en todo el mundo es de 500 000 millones de dólares.

Sin embargo, parece que la educación trae más beneficios sociales que la mera reducción de la delincuencia. Varios estudios muestran que los ciudadanos con niveles más altos de educación también tienen niveles más altos de **compromiso cívico y social**: se involucran más en sus comunidades y participan activamente para ayudar al bienestar de la sociedad en la que viven. Para comprender por qué, consideremos otra forma de capital: el capital social.

Algunos estudios señalan que “los beneficios sociales de la educación son grandes, posiblemente mayores que el mercado laboral directo y los efectos macroeconómicos”.

The Well-being of Nations

¿Qué es el capital social?

El concepto de capital social se puso de moda hace relativamente poco tiempo, pero el término ha estado en uso desde hace casi un siglo, aunque las ideas que lo sustentan se remontan a mucho tiempo antes. Es posible que el “capital social” haya aparecido por primera vez en un libro, publicado en 1916 en Estados Unidos, que analizaba cómo los vecinos podían trabajar juntos para supervisar escuelas. La autora, Lydia Hanifan, se refería al capital social como “esos activos tangibles [que] cuentan para la mayoría en la vida diaria de la gente: a saber, buena voluntad, compañerismo, compasión y trato social entre los individuos y familias que conforman una unidad social”.

Esto da cierta idea de lo que se conoce como capital social, aunque hoy día sería más difícil llegar a una definición que satisficiera a todos. Sin embargo, por simplicidad, podemos concebir el capital social como los vínculos, valores compartidos y entendimientos de la sociedad que permiten que los individuos y los grupos confíen unos en otros y, por tanto, trabajen juntos.

En años recientes, el término entró en la imaginación popular con la publicación en 2000 del exitoso libro de Robert Putnam, *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Putnam exponía que conforme los estadunidenses se fueron haciendo más ricos, su sentido de comunidad se fue debilitando. Las ciudades y los suburbios tradicionales cedieron el paso a las “ciudades periféricas” y a los “exurbs” (zonas residenciales alejadas de la ciudad), extensos lugares anónimos donde la gente duerme y trabaja y no hace nada más. Cuando la gente pasa cada vez más tiempo sola, en la oficina, trasladándose al trabajo y mirando televisión, hay menos tiempo para unirse a grupos comunitarios y organizaciones voluntarias y socializar con vecinos, amigos e incluso la familia.

Para demostrar esta reducción, Putnam analiza la manera en la que los estadunidenses juegan boliche de 10 pinos, un deporte muy popular en Estados Unidos. Encontró que aunque nunca antes se había jugado tanto boliche, los estadunidenses ya no compiten unos con otros en las otrora populares ligas locales. En lugar de eso, están –literalmente– jugando boliche solos. Putnam argumenta que la disminución de las redes comunitarias que alguna vez llevaron a los estadunidenses a jugar boliche juntos representa una pérdida de capital social.

Variedades del capital social...

Hay mucha discusión acerca de las diversas formas que adopta el capital social, pero una propuesta bastante directa lo divide en tres categorías principales:

- **Lazos:** Vínculos con la gente basados en un sentido de identidad común (“gente como uno”), tales como la familia, los amigos cercanos y personas con las que compartimos nuestra identidad cultural o étnica.
- **Puentes:** Vínculos que se extienden más allá de un sentido compartido de identidad, por ejemplo, con amigos distantes y colegas.
- **Enlaces:** Vínculos con gente o grupos que se encuentran más arriba o más abajo en la escala social.

Los beneficios potenciales del capital social pueden verse al analizar los lazos sociales. Amigos y familiares pueden ayudarnos de muchas maneras: emocional, social y económicamente. En el Reino Unido, por ejemplo, una encuesta gubernamental encontró que más gente consigue

empleo a través de contactos personales que a través de anuncios. Este apoyo puede ser aún más importante en países donde el imperio de la ley es débil o donde el Estado ofrece pocos servicios sociales: los clanes pueden invertir en la educación de sus familiares y conseguirles trabajo, así como ver por huérfanos y ancianos.

La OCDE define el **capital social** como “redes junto con normas, valores y entendimientos compartidos que facilitan la cooperación dentro de un grupo o entre grupos”. En esta definición, podemos concebir las redes como vínculos del mundo real entre grupos o individuos. Imaginemos redes de amigos, redes familiares, redes de ex compañeros, etc. Nuestras normas, valores y entendimientos compartidos son menos concretos que nuestras redes sociales. Los sociólogos a veces hablan de las normas como las reglas no habladas e incuestionables de la sociedad. Las normas y entendimientos pueden no hacerse evidentes hasta que se rompen. Si un adulto ataca a un niño, por ejemplo, infringe las normas que protegen a los niños de ser dañados. Los valores pueden estar más abiertos a la discusión; de hecho, las sociedades a menudo discuten si sus valores están cambiando. E incluso hay valores –como los que se refieren a la seguridad de la gente– que son una parte vital de todo grupo social. Puestos juntos, estas redes y entendimientos generan confianza y permiten así que la gente trabaje junta.

Pero los lazos también pueden obstaculizar a la gente. Casi por definición, las comunidades muy cerradas, como las de algunos grupos de inmigrantes, tienen *lazos* sociales fuertes y sus individuos dependen mucho del apoyo de sus familiares o de gente con la que comparten su identidad étnica. Al mismo tiempo, su falta de *puentes* sociales puede convertirlos en eternos forasteros de la sociedad en general, a veces impiéndoles el progreso económico. Por supuesto, la exclusión social tiene dos sentidos: grupos muy cerrados pueden excluirse a sí mismos, pero también pueden ser excluidos por la comunidad en general.

“...El acceso a la información y la influencia a través de redes sociales también confiere beneficios privados a los individuos y, en algunos casos, puede ser utilizado por individuos o grupos para excluir a otros y reforzar su dominio o sus privilegios.”

The Well-being of Nations

Como casi cualquier forma de capital, el capital social también puede utilizarse para dañar a otra gente. Los vínculos y la confianza que per-

miten operar a los cárteles de la droga y a pandillas criminales son una forma de capital social, aunque de un tipo del que el resto de nosotros podría prescindir. Compañías y organizaciones también pueden sufrir si tienen el tipo equivocado de capital social: relaciones entre colegas demasiado dirigidas hacia lo interno y que no logran tener en cuenta lo que está pasando en el mundo exterior. Por el contrario, el capital social también puede ser útil en los negocios. En su libro *Bowling Alone*, Putnam atribuye una gran parte del éxito de Silicon Valley, en Estados Unidos, a la cooperación formal e informal entre las compañías iniciales de la zona.

“...El capital social proporciona el elemento de unión que facilita la cooperación, el intercambio y la innovación.”

The New Economy: Beyond the Hype

...y sus críticas

El concepto de capital social tiene sus críticos. Un argumento plantea que Putnam se equivocó cuando dijo que el compromiso social está desgastado. Más bien, simplemente podría estar evolucionando. En vez de formar grupos en nuestros vecindarios, como ligas de boliche, ahora estamos formando grupos de personas que comparten nuestras creencias –la lucha por la protección ambiental o los derechos de los homosexuales, por ejemplo– en lugar de nuestro vecindario. Estos grupos –como una rama de Greenpeace o Amnistía Internacional– pueden existir en el mundo “real”, pero también pueden existir sólo virtualmente en la internet, la cual podría decirse que está creando “comunidades” totalmente nuevas de personas que quizás nunca se conozcan físicamente, pero que comparten valores e intereses comunes. Sin embargo, no todos están convencidos de que estas nuevas formas de comunidad tengan el mismo valor que las formas más tradicionales.

Los críticos también argumentan que el término “capital social” es vago, difícil de medir, precariamente definido y quizás ni siquiera una forma de capital. (Los economistas a menudo alegan que el capital implica hacer alguna forma de sacrificio en el presente –como estudiar en una escuela para aumentar el capital humano cuando podría uno estar jugando afuera–, a fin de producir ganancias en el futuro.) A pesar del debate, el capital social es un concepto que está creando interés entre los políticos y entre quienes hacen las políticas públicas. Una razón para ello es la creciente preocupación por la marginalización en nuestras sociedades.

“En muchos países parecería que simplemente se cambió del apoyo de las organizaciones e instituciones tradicionales... a nuevas formas de asociación voluntaria...”

Barrie Stevens *et al.*, en *La sociedad creativa del siglo XXI*

Como hemos visto repetidas veces, la economía del conocimiento da un gran valor al capital humano y puede perjudicar las perspectivas de empleo de personas con educación limitada, que con frecuencia también son las menos afortunadas de nuestras sociedades. Algunos analistas hablan del surgimiento de una “subclase” en los países desarrollados, un grupo que está fuera de la corriente principal de la sociedad y que tiene pocas oportunidades de reintegrarse a ella por falta tanto de capital humano como, podría decirse, del tipo “correcto” de capital social. En realidad, esta doble ausencia podría no ser una coincidencia. Se puede demostrar que el capital humano y el capital social están inextricablemente relacionados.

¿Están relacionados el capital humano y el social?

El capital humano y el social no existen aislados el uno del otro. Los dos están relacionados de maneras complejas y, hasta cierto punto, se alimentan el uno del otro. En otras palabras, el capital social promueve el desarrollo del capital humano y el capital humano promueve el desarrollo del capital social, aunque los mecanismos del proceso son complejos.

Cómo el capital social forma capital humano

Educación: todos los escolares saben que uno de los mayores obstáculos para faltar un día de clases de manera extraoficial es el vecino entrometido. Lo que probablemente no saben es que su temor a ser sorprendidos faltando a clases representa capital social (la relación entre la familia del niño y sus vecinos), el cual ayuda a desarrollar capital humano (la educación).

Las pruebas de tales vínculos van más allá de las anécdotas de escolares. El sociólogo estadounidense James Coleman examinó información sobre tasas de deserción de secundaria en la década de 1960 para ver si tenían relación con los niveles de capital social dentro de las familias y las comunidades de los niños. Al medir factores como la cantidad de atención que los padres dedican a sus hijos y la relación de la familia con la

PUNTO DE VISTA	Robert Putnam
<p><i>En este texto editado de una entrevista con el OECD Observer, Robert Putnam expone su respuesta a la pregunta: ¿Cómo podría aplicarse a la educación la idea del capital social?</i></p>	<p>las relaciones fáciles y casuales entre las personas que, de otra manera, podrían encontrarse en nichos aislados.</p>
<p>Me vienen a la mente algunas ideas, aunque subrayo que no se aplican sólo a la educación, sino que son herramientas de políticas públicas de un amplio espectro.</p>	<p>Otra herramienta se relaciona con el tamaño. La mayor parte de la investigación sugiere que “más pequeño es mejor” desde el punto de vista del capital social, con ciudades más pequeñas, empresas más pequeñas y aulas más pequeñas...</p>
<p>Empecemos con el capital humano y el capital social. Ambos están claramente vinculados en una especie de círculo virtuoso, donde la educación suele aumentar el capital social y, al mismo tiempo, el capital social suele aumentar el rendimiento educativo. La disminución del capital social en Estados Unidos podría haber sido más grave si no hubiera sido por la calidad y la fuerza de nuestra educación superior. Sin embargo, se necesita más. Se ha demostrado que los cursos cívicos, los requisitos de servicio comunitario e incluso las actividades extracurriculares, como los deportes y la música, tienen efectos a largo plazo en el compromiso cívico de los estudiantes que han estado expuestos a ellos.</p>	<p>El problema es que las políticas gubernamentales pueden “destruir” capital social sin querer. Pensemos en el cierre de oficinas postales en ciudades pequeñas y zonas rurales. En Estados Unidos, algunos han hecho experimentos con la noción de “evaluación del impacto del capital social” con importantes iniciativas de políticas públicas, de modo que, por ejemplo, cuando se introduce un nuevo sistema de autopistas, al menos se tiene en cuenta cómo afectará el resultado a las redes sociales.</p>
<p>La formación de capital social también requiere pensar cuidadosamente acerca del espacio. Las escuelas, pero también las oficinas, los desarrollos habitacionales y ciudades enteras deben diseñarse considerando cómo la arquitectura (en lo grande y en lo pequeño) puede fomentar</p>	<p>Los gobiernos deberían entender que invertir en capital social requiere tiempo. Cuando nuestros mercados laborales se desarrollen –especialmente cuando más mujeres salgan a trabajar– y cuando la tecnología se expanda, una mayor flexibilidad de parte de los patrones permitirá que los empleados concilien mejor sus demandas profesionales con sus necesidades familiares o comunitarias.</p>

comunidad más amplia, encontró que, cuanto más capital social había, más probable era que los niños permanecieran en la escuela.

Paradójicamente, el capital social puede obstaculizar el aprendizaje. Las comunidades muy cerradas que le otorgan poco valor a la educación pueden reprimir a los niños y adultos que quieren seguir aprendiendo.

“Las comunidades con niveles altos de capital social suelen obtener mejores resultados escolares que las comunidades que enfrentan fragmentación y aislamiento sociales.”

The New Economy: Beyond the Hype

Salud: la enfermedad puede ser socialmente aislante, pero lo contrario también es cierto. Al dañar el bienestar mental de la gente que vive al margen de la sociedad, el aislamiento social puede, por sí solo, causar enfermedad, tanto física como mental.

La idea no es nueva. Ya a finales del siglo XIX, el sociólogo francés Émile Durkheim se apartó de la creencia convencional de que el suicidio era el acto de un solo individuo perturbado y, en su lugar, lo puso en el contexto de la relación del individuo con la sociedad en general. Pensaba que la gente con lazos sociales más débiles era más propensa al suicidio.

El impacto del capital social sobre la salud va más allá del suicidio y es cierto tanto para jóvenes como para ancianos. Varios estudios han demostrado que el abuso infantil es menor en zonas donde los vecinos se conocen entre sí. En el otro extremo de la escala de edad, la demencia senil y el Alzheimer se presentan más entre la gente anciana que está socialmente aislada. El efecto también surge en otras etapas de nuestra vida. Un estudio estadounidense demostró que las personas solitarias de entre 50 y 60 años de edad tienen lecturas de presión sanguínea más elevadas que las personas que tienen buenos contactos sociales, mientras que un estudio danés demostró que las personas de mediana edad que viven solas tienen casi el doble del riesgo de sufrir una enfermedad cardiaca.

No está del todo claro por qué el aislamiento social podría tener un efecto importante en la salud, pero tal vez es el resultado de varios factores. Uno es que las redes sociales forman un apoyo real que proporciona atención y cuidado a la gente, lo cual puede reducir tanto la tensión mental como la física. También el gozo que sentimos por estar con nues-

“Quizá las pruebas más convincentes del impacto positivo de los lazos sociales se encuentren en el área de la salud personal.”

The Well-being of Nations

etros amigos y familiares puede activar reacciones físicas en nuestro cuerpo que nos ayudan a combatir la tensión y estimulan nuestro sistema inmunitario. Cualquiera que sea la razón, los resultados parecen evidentes: si se quiere estar sano, hay que tener un amigo.

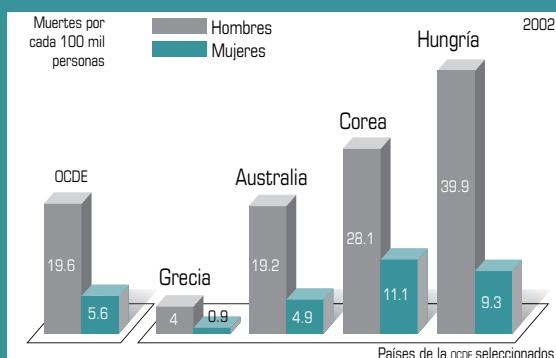
¿Puede el capital humano formar capital social?

Se cree que el capital humano contribuye al capital social. En su nivel más básico, esto es simplemente un reflejo del hecho de que la educación puede ayudar a niños y jóvenes a reconocer sus responsabilidades como miembros de la sociedad. En otro nivel, existen pruebas que demuestran que, en términos más amplios, cuanto más tiempo pasan los individuos educándose, mayores son sus niveles de compromiso cívico y social.

Lo anterior nos plantea una paradoja interesante. Sabemos que la gente de los países desarrollados pasa más tiempo en la escuela. También sabemos que en esos mismos países, existe la preocupación por una aparente disminución en el compromiso social. (Un síntoma que a menudo

ÚLTIMO RECURSO

Tasas de suicidio en hombres y mujeres



El suicidio acabó con más de 130 mil vidas en el área de la OCDE en 2002. Al menos tres veces más hombres que mujeres se suicidaron, aunque la brecha entre géneros es menor para intentos de suicidio.

Para ver los datos en formato de Excel®, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *Health at a Glance 2005*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/724646780077>

se señala es la caída a largo plazo en los niveles de votación.) ¿Cómo podemos reconciliar estas aparentes contradicciones?

En varios estudios se ha demostrado que la idea de que la educación ayuda a promover el compromiso cívico y social es cierta, pero exactamente cómo funciona esa relación todavía no se comprende del todo. Para explorarla, es necesario ir más allá de simplemente observar cuánto tiempo dedica la gente a la educación: la mera asistencia a la escuela no hace automáticamente que la gente esté más comprometida con su sociedad.

En cambio, debemos observar lo que la gente realmente hace durante todos esos años en las aulas. Por ejemplo, un estudio de 28 países a finales de la década de 1990 mostró que permitir que los estudiantes discutan temas políticos y sociales en el aula los vuelve más conscientes políticamente y aumenta la probabilidad de que quieran involucrarse de manera activa en asuntos cívicos.

Asimismo, para entender cómo afecta la educación al comportamiento humano —que es de lo que esencialmente estamos hablando aquí—, debemos observar no sólo cuánta educación tiene cada persona, sino también cuánta tiene *en comparación con* otro y cuánta tiene la sociedad *en su conjunto*. Estos diferentes niveles parecen influir en la manera como la gente se involucra en la sociedad, ya sea votando, haciendo trabajo voluntario, afiliándose a partidos políticos u organizando festividades de la comunidad, o cualquier otra combinación de estas actividades.

Para ver en acción estas relaciones, consideremos el caso de alguien con un nivel mucho más alto de educación que otras personas de su comunidad. Algunos sociólogos dicen que el estatus social alto de esa persona podría animarlo a involucrarse políticamente cuando se sienta seguro de acercarse a los círculos del poder con relativamente pocos problemas. Alguien con niveles más bajos de educación podría llegar exactamente a la conclusión opuesta y entonces huir del compromiso político, prefiriendo en cambio enfocarse en la participación comunitaria.

El futuro del capital social

Los sociólogos y educadores todavía están lejos de comprender totalmente estas complejas relaciones y de encontrar maneras de utilizar la educación para desarrollar compromiso social y cívico. En realidad, el capital social es un concepto que plantea casi tantas preguntas como res-

puestas y, según algunos, todavía tiene que probar su valía. En su nivel más básico, su valor podría radicar principalmente en ofrecer una perspectiva nueva de cómo afecta el desarrollo económico a nuestras sociedades y cómo éstas lo afectan a él. O bien podría representar un avance importante en nuestra comprensión de las relaciones sociales clave que sustentan todo, desde el crecimiento hasta la felicidad personal.

“La investigación sobre el capital social se encuentra en una etapa temprana de desarrollo y todavía no puede decírnos con ningún grado de confianza si un programa dado o una política dada fracasarán o tendrán éxito al llevar a cabo sus objetivos de capital social.”

The Well-being of Nations

Siendo así, ¿es demasiado pronto para que los gobiernos traten de encontrar maneras de promover el capital social? Algunos gobiernos parecen pensar que no. En Irlanda, por ejemplo, el gobierno estableció una fuerza de tarea especial para animar a la gente a involucrarse más en su comunidad a través del trabajo voluntario y la adhesión a grupos locales. Esta medida estuvo impulsada, en parte, por la preocupación general de que el crecimiento económico excepcional de años recientes hubiera dañado los lazos tradicionalmente fuertes de la comunidad. Otros gobiernos, especialmente en el mundo de habla inglesa, están siguiendo ideas similares.

Los resultados de tales iniciativas –y su efecto sobre la sociedad– todavía están por verse, pero una cosa es evidente: si el desarrollo económico continúa a ritmo acelerado, será cada vez más importante para nosotros entender cómo pueden el capital humano y el social ayudar potencialmente a preparar a los individuos y sociedades para hacerle frente a los cambios que los esperan más adelante.

Lecturas adicionales de la OCDE

► *Health at a Glance* (anual)

Los estándares de salud han mejorado en todos los países de la OCDE. ¿El precio? El gasto en atención a la salud nunca había sido tan alto. Ante los crecientes costos de la salud, los gobiernos de muchos países están buscando maneras de contener el gasto en salud y obtener un mejor valor por su dinero. *Health at a Glance* proporciona los datos y tendencias comparables más recientes sobre distintos aspectos del desempeño de los sistemas de salud de los países de la OCDE. Ofrece pruebas sorprendentes de grandes variaciones en los indicadores del estatus de salud y de los riesgos de salud, así como de los costos, asignación de recursos y resultados de los sistemas de salud.

► *Society at a Glance* (bianual)

El compendio bianual de indicadores de la OCDE muestra la medida en la que los países de la OCDE se están volviendo más iguales, más sanos y más cohesivos. Al cubrir temas como el empleo, el alcance educacional, la pobreza, la desigualdad en el ingreso, la esperanza de vida y la cohesión social, *Society at a Glance* proporciona una fotografía estadística del bienestar social en los países de la OCDE y permite que los usuarios analicen cuestiones sociales interconectadas en el contexto de una representación más completa de las características sociales de un país.

► *The Well-being of Nations* (2001)

En un mundo que cambia rápidamente, el éxito de naciones, comunidades e individuos puede vincularse, más que nunca antes, a la manera como se adaptan al cambio y a como aprenden y comparten el conocimiento. *The Well-being of Nations* ayuda a aclarar los conceptos de capital humano y capital social y evalúa su efecto en el crecimiento económico y en el bienestar. Las pruebas señalan que el capital humano y el social pueden tener una importancia clave para contribuir a una amplia gama de resultados positivos, que incluyen ingresos más altos, satisfacción de vida y cohesión social. Aunque la competencia de las políticas públicas es limitada para cambiar la calidad, las reservas y la distribución del capital humano y del capital social en el corto plazo, el informe analiza varias áreas en las que los actores públicos, privados y voluntarios podrían impulsar mejoras de largo plazo tanto en el capital humano como en el social.

► *Poverty and Health (Dac Guidelines and Reference Series)* (2003)

La preocupación por la salud de los pobres es un aspecto central del desarrollo. Además del valor intrínseco de la salud para los individuos, la inversión en salud es un medio importante y anteriormente subestimado del desarrollo económico. *Poverty and Health*, publicado conjuntamente por la OCDE y la Organización Mundial de la Salud, expone los componentes esenciales de un enfoque en favor de la salud de los pobres. Proporciona un marco de acción dentro del sistema de salud, y más allá de él, a través de políticas públicas en otros sectores y a través de iniciativas mundiales. Aunque está dirigido al personal de agencias de desarrollo que trabajan en políticas públicas y operaciones, las recomendaciones también son importantes para quienes hacen y planifican las políticas públicas en los países miembros.

También se mencionan en este capítulo:

- *OECD Factbook 2006: Economic, Environmental and Social Statistics*
- *La sociedad creativa del siglo xxi*
- *The New Economy: Beyond the Hype: The OECD Growth Project* (2001)

7



Medidas, y algo más



La obtención de un grado académico es uno de los acontecimientos importantes de la vida. Pero un pedazo de papel nunca puede dar cuenta verdaderamente de la gama completa de talentos y habilidades de una persona. De manera similar, las medidas económicas pueden proporcionar sólo una imagen limitada de la importancia del capital humano y del capital social para el sentido de bienestar de una sociedad.

A modo de introducción...

Vivimos en un mundo de mediciones. Casi tan pronto como nacemos, nos pesan y nos miden. Después de que morimos, nos miden una última vez. En el ínterin, casi cualquier aspecto de nuestra vida puede ser medido, y a menudo lo es: nuestro desarrollo físico, nuestra realización académica, nuestro valor para un patrón, nuestra capacidad deportiva.

Las mediciones son importantes. Permiten que los médicos sigan el desarrollo de un niño, ayudan a los gobiernos a asignar recursos donde son necesarios y permiten que los votantes les pidan cuentas a los políticos. Y sin embargo, la medición no se trata simplemente de datos duros y números fríos. Implica interpretación y a veces decisiones humanas controversiales. En efecto, cuando decidimos medir alguna cosa, con frecuencia decidimos dejar de medir alguna otra.

Veamos el PIB, o producto interno bruto, una de las medidas más comúnmente usadas de la actividad económica. El PIB mide esencialmente toda la actividad productiva de una economía o, más bien, toda la actividad productiva por la que alguien está dispuesto a pagar. No mide cosas como el tiempo que los padres dedican a enseñar a sus hijos a leer, una actividad que es evidentemente productiva. Tampoco mide el valor del tiempo libre.

En los negocios, se dice a veces que “lo que no se puede medir no se puede administrar”. Como muchos lemas comerciales, éste contiene una pizca de verdad, pero también omite mucho de lo que un gerente necesita saber –dinámica de equipo, fuerzas y debilidades de los compañeros– si tiene que dirigir un negocio con eficiencia. Asimismo, el fracaso –o incapacidad– de nuestras sociedades para medir algunas actividades útiles o productivas significa que a veces no le damos suficiente valor a lo que no podemos medir y, de este modo, no hacemos lo suficiente para fomentar actividades que tienen un valor social y ambiental, pero no un valor monetario directo y evidente.

► Si todavía no lo ha adivinado usted, este capítulo se refiere principalmente a la medición. Primero examina cómo se miden el capital humano y el social, así como qué incluyen esas medidas y –muy importante– qué excluyen. Luego considera cómo complementan algunos estados sus medidas económicas estándar, como el PIB, con medidas de capital humano y social y otras formas de capital para obtener una imagen más

amplia de su salud económica y social. Por último, se distancia un poco para revisar brevemente otra vez algunos de los asuntos clave a los que se enfrentan los países de la OCDE en el desarrollo posterior del capital humano de sus ciudadanos.

¿Cómo se miden el capital humano y el capital social?

Algunas cosas son fáciles de medir. Para tomar mediciones diarias **directas** de la temperatura, todo lo que se requiere es un termómetro. Pero ¿y si queremos averiguar la temperatura que había hace 200 años? A menos que alguien de aquel entonces haya llevado un registro, todo lo que podemos hacer es tratar de inferir la temperatura a partir de los “registros” que ocurren de manera natural. Por ejemplo, podemos cortar un árbol y medir la variación en el tamaño de sus anillos. Cuanto más ancho sea el anillo, más caluroso fue el año. Sin embargo, el tamaño de los anillos no nos dice la temperatura. Es un **sustituto**, o proxy, que nos permite calcular aproximadamente cuál podría haber sido la temperatura en ese entonces.

De manera similar, el capital humano y el capital social no se pueden medir directamente, ni para los individuos ni para la sociedad. Para “medir” ambos capitales, necesitamos utilizar sustitutos, y cada uno de estos sustitutos tiene beneficios e inconvenientes.

La medición del capital humano...

Entre los sustitutos más comunes para el capital humano se encuentran la medición de la cantidad de tiempo que la gente pasa en la escuela o el tipo de título educativo que obtiene. Las ventajas son obvias: la mayoría de los países mantienen registros escolares extensos. Por desgracia, esos registros no dicen qué fue lo que aprendieron los estudiantes (hay que recordar que lo que se enseña a los alumnos en la escuela es diferente de lo que realmente pueden aprender: desde las asignaturas académicas hasta los valores sociales y las actitudes e incluso la capacidad de seguir aprendiendo por su cuenta). Cinco años en una escuela pueden ser más valiosos que en otra escuela; asimismo, el trabajo que se requiere para obtener un diploma en un sistema educativo nacional puede no coincidir con lo que se requiere en algún otro.

Una propuesta alterna es probar lo que la gente sabe, que es la idea de proyectos de la OCDE como PISA (véase el capítulo 4). Aunque son útiles

porque permiten hacer una comparación internacional, estas evaluaciones sólo examinan una gama limitada de habilidades y competencias y, como cualquier estudio, su exactitud puede verse afectada si la muestra de la población que analizan es demasiado pequeña o no representativa.

También podemos tratar de calcular cuán valiosa es la reserva de capital humano de un país en términos económicos. Normalmente, esto podría implicar la determinación de los niveles de las habilidades, competencias y aptitudes de los individuos y luego ver cuánto ganan. Pero existen unos cuantos problemas. Primero, al enfocarnos sólo en el capital humano *individual*, corremos el riesgo de ignorar las habilidades y capacidades *colectivas* de una organización que pueden ayudar a aumentar la productividad de todos. Segundo, este tipo de enfoque ve el mundo como un lugar donde las habilidades se traducen automáticamente en un cierto nivel de ingreso. Pero desde nuestra propia experiencia, sabemos que hay una gama de otros factores –género, temperamento, personalidad– que pueden afectar el valor que esa organización atribuye a la gente.

De igual manera, se han hecho algunos intentos para medir el **valor social** del capital humano. Estas estimaciones se hacen calculando cuánto costaría comprar los beneficios del capital humano (tal como una mejor salud) a través de otros medios. Estos planteamientos son interesantes y parecen mostrar que un mayor capital humano trae beneficios sociales poderosos. Sin embargo, como muchas otras cosas en esta área, son cuestionados sobre causa y efecto: cuánto contribuye el capital humano a la salud, digamos, o si la salud contribuye al desarrollo de capital humano.

El resultado final es que el capital humano es difícil de medir. Cualquier medida sola únicamente puede decirnos un tanto. Para obtener una imagen más completa, necesitamos combinar varios indicadores, pero incluso entonces, necesitamos entender las limitaciones de nuestro entendimiento.

“Las medidas de un solo índice de capital humano necesitan complementarse con medidas más específicas basadas en mediciones directas del conocimiento y de las habilidades de una organización.”

The Well-being of Nations

...y del capital social

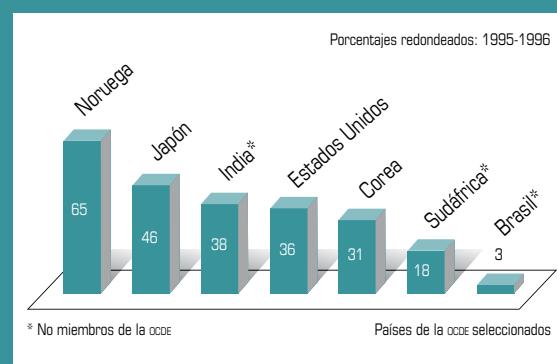
La medición del capital social es todavía más difícil, lo que quizás no es demasiado sorprendente para un concepto que, esencialmente, todavía está en pañales. Se considera que el capital social proviene de varias fuentes: redes, normas, valores y entendimientos. Por esta razón, sus medidas suelen basarse en una amplia gama de elementos, tales como los niveles de membresía en una organización, el número de votos, la medida en la que la gente dice que frecuenta a amigos, y encuestas acerca de los sentimientos de la gente respecto de las sociedades en las que vive.

El propósito de todo esto es producir una medida **global** que incluya un **equilibrio** de las medidas objetivas (e.g. participación en organizaciones) y subjetivas (e.g. respuestas de encuestas). Pero ninguna medida del capital social será lo bastante global para captar todos los elementos acerca de cómo interactúa la gente de una sociedad y cómo trabajan unos con otros.

Otro enfoque es medir cosas que podrían considerarse como resultados de la ausencia de capital social: delincuencia, tasas de homicidio, des cortesía. Pero es importante destacar la palabra “podrían”. No conocemos lo suficiente de las causas del capital social ni del desorden social para entender por completo cómo se vinculan ambos.

UNA CUESTIÓN DE CONFIANZA

Porcentaje de personas que dicen que la mayoría de la gente es de fiar (según la medición del Estudio de Valores Mundiales)



La confianza se mide por lo general preguntándole a la gente si confía en otra gente. Algunos investigadores también han realizado experimentos para medir niveles de confianza, tales como dejar caer billetes en la calle y ver cuánta gente las devuelve.

Fuente: *The Well-being of Nations*.

Por último, **la confianza** a veces se considera como un buen sustituto del capital social. La confianza por sí misma no puede medirse directamente, pero se pueden realizar encuestas para preguntarle a la gente si confía en sus conciudadanos. El problema es que la confianza en una cultura puede no significar lo mismo que en otra. Asimismo, la confianza rara vez se distribuye de manera pareja a través de los grupos sociales. Algunas sociedades, como la de Francia, tienen niveles bastante altos de confianza dentro de sus familias, pero sus niveles de confianza en la sociedad más amplia son mucho más bajos. Sin embargo, aunque la confianza no es un sustituto perfecto para el capital social, muchos científicos sociales creen que se comporta razonablemente bien frente a otras medidas más extensas.

¿Podemos medir todo lo que importa?

El reino de Bután en el Himalaya no se parece a ningún otro lugar de la Tierra. Es uno de los países menos desarrollados del mundo, no tuvo carreteras hasta principios de la década de 1960, la televisión estuvo prohibida hasta finales de la década de 1990 y aún hoy día hay límites estrictos sobre el número de turistas que pueden entrar cada año a este remoto país montañoso.

Bután es en su mayor parte budista, un hecho que afecta casi todos los aspectos de la vida, incluido su enfoque del crecimiento económico. Los budistas por lo general consideran el deseo de riqueza material como una barrera para la iluminación espiritual. Como resultado, los líderes de Bután adoptan un enfoque precavido para el crecimiento, que ellos creen que es benéfico sólo si también aumenta la cantidad de “Felicidad Nacional Bruta” o FNB. Si tuvieran que escoger entre ambos, ellos creen que la FNB debería ir primero.

¿Cómo podría calcularse significativa u objetivamente tal medida? No es fácil, pero el Centro de Estudios de Bután, en la capital Timbu, dice que ha está elaborando un índice de FNB. Cuando finalmente aparezca, es probable que se base en varias categorías, incluidos los niveles de salud y educación, la diversidad ambiental y la vitalidad cultural.

Esto podría sonar como sólo otro ejemplo de la excentricidad butanesa, pero de hecho, el reino no está solo. Otros países también están trabajando en conjuntos de indicadores alternos que podrían incluir medidas de

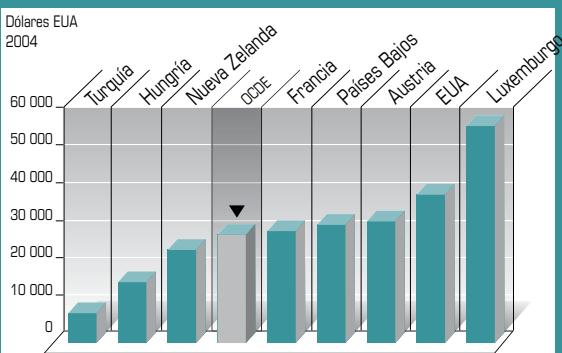
sus niveles de capital humano, entre otras formas de capital. En parte, estos indicadores tienen el propósito de proporcionar una visión amplia del bienestar nacional, pero definitivamente también están diseñados para indicar si las naciones poseen suficiente capital –en todas sus formas– para asegurar un desarrollo económico sustentable.

Una palabra acerca del PIB

Entonces, ¿qué tienen de malo los indicadores económicos existentes? Para citar a Albert Einstein: “No todo lo que se puede contar cuenta, y no todo lo que cuenta se puede contar”.

En muchos aspectos, los indicadores tradicionales realizan un excelente trabajo. Veamos el PIB, el cual expresa el tamaño de una economía. Como indicador, el PIB tiene mucho a su favor. Se utiliza mucho y, en general, se actualiza con regularidad, lo que permite comparar internacionalmente el desempeño de las economías. También es una medida amplia y, por lo tanto, ofrece una imagen general del estado de una economía. De hecho, el PIB es tan útil que se ha convertido eficazmente en el patrón oro del progreso económico: los gobiernos se jactan cuando crece y dan excusas cuando no lo hace.

FUERZA ECONÓMICA
PIB per cápita de países de la OCDE seleccionados



El PIB per cápita –que divide el tamaño total de la producción económica de un país por el tamaño de su población– se utiliza mucho como indicador de la fuerza económica.

Para datos de los 30 países de la OCDE, utilice el StatLink de abajo.

Fuente: *oecd Factbook 2006*.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/744188366804>

El PIB tiene mucho que decir acerca de la actividad económica, pero en lo que toca a saber si esta actividad es buena o mala para la sociedad, el PIB guarda silencio. He aquí un hecho extraño: los accidentes de carretera contribuyen al PIB. Tanto el costo del tratamiento médico de las víctimas como el de mover el vehículo averiado y comprar uno nuevo ayudan a impulsar el PIB. Desde el punto de vista del PIB, los accidentes de carretera son buenos. Desde el punto de vista de la sociedad, son malos.

En gran parte, esto se debe a que el crecimiento económico, representado por un incremento en el PIB, es una mezcla de lo bueno y lo malo. En general, es positivo, aunque no por sí mismo. Por ejemplo, el crecimiento económico proporciona a las sociedades los recursos para combatir la pobreza, prestar educación y mejorar los servicios de salud, y aumenta las opciones disponibles para los gobiernos y las sociedades. Para los individuos, también puede significar aumento en los ingresos, lo que les permiten invertir en la salud, la riqueza y la felicidad propias y de su familia. Pero donde hay ganadores, también hay perdedores: individuos y comunidades que, por su falta de recursos para competir en una economía en expansión, se encuentran atrapados en un ciclo de pobreza.

“...El crecimiento de la producción económica aumenta la gama de opciones humanas... más que servir como un objetivo en sí mismo.”

The Well-being of Nations

Nada de esta complejidad se expresa en el PIB. (Para ser justos, el PIB es sólo uno de los indicadores que utilizan los economistas. Otros, como el coeficiente de Gini, permiten incursionar en temas como la desigualdad del ingreso.) Y ésta es una de las razones por las que hay cada vez mayor interés en crear otros indicadores que podrían ofrecer un entendimiento más amplio sobre la salud de las sociedades y su capacidad de seguir creciendo.

Las medidas de todas las cosas

Mucho del ímpetu de esto proviene del concepto de **desarrollo sustentable**. La idea detrás del desarrollo sustentable es que los esfuerzos de nuestra generación para satisfacer sus necesidades no deben restringir la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas. Para asegurar que esto suceda, necesitaremos dejar a la siguiente generación tanto un medio ambiente limpio como sociedades en las que cada uno pueda satisfacer su potencial.

No es de sorprender que el desarrollo sustentable suela hacer énfasis en temas ambientales, pero también hay preocupación por la salud de las sociedades y por el capital humano, en parte porque la educación desempeña un papel importante en la determinación de las oportunidades de vida de la gente.

Tal como en Bután, los indicadores alternos se basan normalmente en medidas de muchas cosas diferentes, desde el estado de salud de la gente hasta los recursos ambientales y la desigualdad social, etc. De muchas maneras, esto es al mismo tiempo una fuerza y una debilidad. Por una parte, ofrece la oportunidad de elaborar una medida amplia y representativa de la “riqueza” real de un país, en todos sus sentidos. Por la otra, plantea la pregunta de qué incluir y cómo equilibrar la importancia de un elemento frente a otro.

“El progreso hacia el desarrollo sustentable implica que los objetivos para aumentar la eficiencia económica y la riqueza material deben tener en cuenta objetivos sociales y ambientales.”

Candice Stevens, *Measuring Sustainable Development*

Hay otros asuntos: si los indicadores contienen demasiados elementos, corren el riesgo de resultar incomprendibles y, por consiguiente, de hecho irrelevantes; y si contienen demasiado pocos, podrían no dar una imagen verdaderamente representativa. Asimismo, una sola cifra destacada, derivada de múltiples indicadores de capital ambiental, social y humano, puede ocultar tanto como lo que revela; en efecto, corre el riesgo de tratar cosas como los recursos ambientales y el capital humano como intercambiables, aun cuando evidentemente no lo son. Y, al igual que con cualquier indicador social o económico, existen muchísimas dificultades prácticas para recopilar cifras exactas y actualizadas.

A pesar de las dificultades, muchos países de la OCDE han desarrollado, o están desarrollando, conjuntos de indicadores alternos para complementar medidas como el PIB. En Canadá, por ejemplo, una comisión designada por el Estado ha recomendado el establecimiento de un sistema para evaluar los recursos del país en términos de capitales natural, humano y social. Dice que tales activos son “por lo menos tan importantes para la economía futura como las fábricas y la maquinaria”. Otros países también han adoptado un enfoque de “capital” que potencialmente ofrece perspectivas útiles dentro del estado tanto de sus ambientes como de sus sociedades.

Es probable que cada vez más gobiernos consideren tales enfoques en los años que vienen, cuando aumente la presión sobre nuestro medio ambiente y la apreciación de la importancia económica del capital humano.

A modo de conclusión

¿Qué podría hacer por nuestro mundo Davies Giddy hoy día? En 1807, Giddy, un miembro del parlamento británico, emprendió una dura campaña contra una propuesta de ley que hubiera proporcionado dos años de educación gratuita a niños entre 7 y 14 años de edad. Según Giddy, educar a los pobres sería “perjudicial para su moral y felicidad; les enseñaría a menospreciar lo que les tocó en la vida, en lugar de hacerlos buenos sirvientes en la agricultura y otros empleos laboriosos a los que su rango en la sociedad los había destinado...”

La propuesta nunca se convirtió en ley, pero la victoria de Giddy tuvo relativamente una vida corta. En la actualidad, 200 años después, los jóvenes del Reino Unido pasan un promedio de 12.6 años educándose, ligeramente arriba del promedio de 11.9 años de la zona de la OCDE. Unos cuantos países de la OCDE, como México, Portugal y Turquía, todavía tienen un largo camino por recorrer antes de alcanzar ese promedio, pero en general la mayoría de los países desarrollados están estrechando los límites acerca de cuánto tiempo pueden pasar los jóvenes educándose. En la mayoría de los países de la OCDE, los jóvenes ya reciben educación gratuita hasta alrededor de los 18 años de edad e incluso más; en muchos países pueden incluso disponer de educación universitaria gratuita.

Así, en la mayor parte del mundo desarrollado, la era de la gran expansión en educación de masas se acerca a su fin. Hasta cierto punto, esto hará menos útil a una de las medidas estándar del capital humano: el número de años que la gente pasa educándose. Cada vez más, las diferencias de capital humano entre países ya no dependerán de la cantidad de educación, sino de la **calidad** o del éxito de los sistemas educativos para desarrollar por completo los talentos y habilidades de la gente en el transcurso de su vida.

Un reto para la educación

Las bases de este proceso pueden empezar en los años de preescolar. A medida que más mujeres salen a trabajar, las necesidades de los niños

de preescolar se están convirtiendo en un tema más importante para las sociedades. Pero en vez de considerarlo como un problema, bien podríamos verlo como una oportunidad. Una atención y una educación bien planeadas para preescolares tienen el potencial para ayudar a mitigar el impacto de la pobreza en vidas jóvenes. En particular, la educación preescolar puede ayudar a los niños de comunidades de inmigrantes a aprender nuevos idiomas y a sentir que pertenecen a las sociedades en las que están creciendo.

"En varios países, se han ejercido políticas para extender el acceso a los servicios de la primera infancia a grupos de inmigrantes y minorías étnicas, a fin de exponer a los niños y a sus familias al idioma y a las tradiciones de la sociedad dominante, y ofrecer a los padres oportunidades para establecer contactos y redes sociales."

Starting Strong I

Y luego están los años escolares, ese largo periodo de nuestras vidas en el que pasamos de ser un niño dependiente de nuestros padres a ser un adulto joven que sale al mundo. ¿Cómo nos prepara la escuela para este cambio? No siempre tan bien como podría. Las desventajas sociales y económicas de la pobreza familiar pueden grabarse en piedra durante estos años y determinar el futuro de la gente. Por ejemplo, en Alemania, las escuelas pueden colocar a niños de apenas 10 años en una trayectoria vocacional o académica. Independientemente de su respectivo rendimiento educativo primario, un niño de una familia de oficinistas tiene cuatro veces más probabilidades de seguir una trayectoria universitaria que uno de una familia de obreros.

La educación vocacional no tiene nada de malo. En realidad, Alemania es digna de elogio por conservarla vigente en una época en la que en otras partes se ha dejado perder, privando a los jóvenes de una alternativa educativa importante. Pero la decisión de si un niño va finalmente a la universidad debería sin duda estar determinada por sus talentos y habilidades y no por sus antecedentes familiares.

Nuestros antecedentes sociales también suelen ser un factor que determina demasiado si continuamos o no educándonos y capacitándonos después de la escuela. A medida que las poblaciones envejecen, muchos gobiernos quieren trabajadores que pospongan su retiro. Pero para poder hacer eso, los trabajadores necesitarán actualizar sus aptitudes y habilidades; en muchos casos, las personas de los estratos más pobres

sólo podrán hacerlo con ayuda considerable por parte del Estado, y eso costará dinero.

En realidad, las sociedades enfrentan decisiones difíciles acerca de cómo financiar el desarrollo del capital humano. Los recursos disponibles son limitados y la manera como serán asignados será de suma importancia para las sociedades en los años futuros.

En el nivel preescolar, por ejemplo, muchos países ya han comenzado a gastar más en la atención y educación, pero es probable que todavía no sea suficiente. En lo que se refiere a las escuelas, existe la tentación de recortar el financiamiento cuando los cambios demográficos reducen el tamaño de la población estudiantil. Pero eso podría significar la pérdida de oportunidades para innovar en el aula y desarrollar alternativas educativas para los jóvenes cuyas necesidades no están actualmente satisfechas.

En el nivel superior o terciario, se pide que los estudiantes paguen una parte más grande del costo de su educación. El argumento es que, puesto que los graduados ganan un ingreso grande debido a que obtuvieron un grado, es justo que paguen algo del precio. Ésa bien podría ser una respuesta razonable, pero las cuotas deben ser impuestas de modo que no hagan aún más difícil el ir a la universidad de lo que actualmente es para los jóvenes de familias pobres.

Una mirada hacia adelante

Al aumentar el capital humano de la gente, la educación ya ha desempeñado un papel importante para llevar a los países desarrollados a donde están hoy. Las economías y los individuos son más ricos que nunca, y la gente está más sana y vive más tiempo.

Pero ¿a dónde nos llevará después este largo proceso de aumentar el capital humano? ¿Elegiremos crear sociedades donde “el ganador se lleva todo”, en las que los talentosos y educados acumulen los recursos económicos y educativos, dejando a todos los demás muy atrás? ¿Se convertirá la desigualdad económica –en cierto modo un poderoso incentivo para que la gente mejore su suerte– en una trampa de la que no puedan escapar aquellos que carecen de capital educativo, social y económico?

¿O decidiremos crear sociedades que traten de brindar a todos, sin importar su género, clase o antecedente étnico, una oportunidad justa para

competir? ¿Aceptaremos que aunque cada sociedad tenga sus ganadores y perdedores, no es justo que se prive a los niños de la oportunidad de aprovechar sus habilidades simplemente a causa de su estrato social, ni que se los prive de la oportunidad de contribuir por completo al bienestar de la sociedad en la que viven?

Sin duda, la decisión es nuestra.

Lecturas adicionales de la OCDE

► *Economic Policy Reforms: Going for Growth 2006* (2006)

Por toda la OCDE, los gobiernos están tratando de emprender reformas estructurales para fortalecer su crecimiento económico. *Going for Growth 2006* examina el progreso realizado en la implementación de reformas políticas, que fueron identificadas como prioritarias en la edición de 2005, para mejorar la productividad laboral y tener más gente trabajando. También proporciona indicadores comparativos que cubren áreas de políticas estructurales como los mercados de trabajo, la educación y la regulación del mercado de productos. Una característica especial es la atención en la innovación, un motor importante del crecimiento económico. El libro proporciona indicadores comparativos sobre el desempeño y las políticas importantes en esta área, así como recomendaciones de políticas específicas para que cada país de la OCDE mejore su desempeño en la innovación. También hay dos capítulos analíticos que cubren la regulación de sistemas financieros, el crecimiento económico y alternativas para el PIB como medida de bienestar.

► *OECD Factbook* (anual)

Publicado anualmente, el *OECD Factbook* ofrece una actualización estadística dinámica de las economías, medio ambientes y sociedades de los países miembros de la OCDE y de países no miembros seleccionados. Más de 100 indicadores cubren una amplia gama de áreas: economía, agricultura, educación, energía, medio ambiente, ayuda exterior, salud y calidad de vida, industria, información y comunicaciones, población/fuerza laboral, comercio e inversión, impuestos, gasto público, e investigación y desarrollo. Hay introducciones breves para cada indicador, así como definiciones detalladas, comentarios sobre la posibilidad de comparar los datos, evaluaciones de tendencias a largo plazo y referencias para información adicional. Para cada cuadro, se proporciona un vínculo dinámico (StatLink) que lleva a los lectores a los sitios de la red donde se pueden encontrar los datos correspondientes en formato Excel®.

► *Understanding Economic Growth: A Macro-level, Industry-level, and Firm-level Perspective* (2004)

Una herramienta única que proporciona hechos, cifras y análisis del crecimiento económico en los países de la OCDE. El análisis se centra en los patrones de crecimiento durante la última década e identifica los principales motores del crecimiento. También analiza cómo y por qué reaccionan los países de diferente manera frente a estos motores. Examina el crecimiento en los niveles macroeconómico, industrial y empresarial y también analiza la contribución de la tecnología de la información (TI) en cada uno de estos niveles. Equipado con más de 50 cuadros y cifras, *Understanding Economic Growth* proporciona datos únicos para entender mejor la realidad del crecimiento económico.

También se mencionan en este capítulo:

► *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital* (2001)

► *Measuring Sustainable Development, OECD Statistics Brief* (septiembre de 2005)

► *Starting Strong: Early Childhood Education and Care* (2001)

Anexo estadístico

A-1. Tasas de empleo para mujeres, 1990 a 2004	142
A-2. Cambios en la población escolar, 2005 a 2015	144
A-3. Expansión de la educación superior, 1991 a 2003	146
A-4. Rendimiento de la educación en términos de ingreso, 2004	148
A-5. Relación entre la capacitación de adultos y la educación existente, 2003	150

Abreviaturas utilizadas en estos cuadros

P: Muy pocas observaciones para ofrecer estimaciones confiables.

ND: Datos no disponibles.

A-1. TASAS DE EMPLEO PARA MUJERES, 1990 A 2004

Proporción de mujeres en edad de trabajar (15 a 64 años) que tienen empleo

	1990	1992	1994
Alemania	52.2	55.7	54.7
Australia	57.1	55.5	56.4
Austria	..	..	58.8
Bélgica	40.8	44.6	44.8
Canadá	62.7	60.9	61.0
Corea	49.0	48.7	49.8
Dinamarca	70.6	70.4	67.1
España	31.8	32.5	31.5
Estados Unidos	64.0	63.6	65.2
Finlandia	71.5	63.8	58.7
Francia	50.3	50.8	50.8
Grecia	37.5	36.2	37.1
Hungría	..	52.3	47.8
Irlanda	36.6	37.1	38.9
Islandia	..	74.0	74.6
Italia	36.2	36.5	35.4
Japón	55.8	56.9	56.5
Luxemburgo	41.4	46.2	44.9
México	..	35.1	36.2
Noruega	67.2	66.7	67.5
Nueva Zelanda	58.6	57.5	59.9
Países Bajos	47.5	51.0	52.6
Polonia	..	53.1	51.9
Portugal	55.4	56.1	55.0
Reino Unido	62.8	61.9	62.1
República Checa	..	..	61.0
República Eslovaca	..	..	52.6
Suecia	81.0	76.3	70.7
Suiza	..	67.0	65.6
Turquía	32.9	31.9	30.4
Total OCDE	53.9	52.7	52.9

Fuente: *OCDE Factbook 2006*.

Elevar la tasa de empleo de las mujeres está llevando a las sociedades a repensar el cuidado de los niños de preescolar.

1996	1998	2000	2002	2004
55.5	56.3	58.1	58.8	59.9
58.7	59.4	61.8	62.1	62.6
58.2	58.5	59.4	61.0	60.7
45.6	47.5	51.9	51.1	53.0
61.4	63.3	65.6	67.0	68.4
51.1	47.3	50.1	52.0	52.2
67.4	70.3	72.1	72.6	72.0
33.8	36.5	42.0	44.9	49.0
66.3	67.4	67.8	66.1	65.4
59.5	61.3	64.5	66.1	65.5
51.8	52.4	54.3	55.8	56.7
38.5	40.3	41.3	43.1	45.5
45.5	47.3	49.6	49.8	50.7
43.3	48.2	53.3	55.2	55.8
76.5	78.3	81.0	79.8	79.4
36.0	37.3	39.6	42.0	45.2
56.8	57.2	56.7	56.5	57.4
43.6	45.6	50.0	51.5	50.6
37.4	40.1	40.1	39.9	41.3
70.4	73.6	74.0	73.9	72.7
63.4	62.1	63.5	65.3	66.5
55.2	59.4	62.6	64.7	..
51.8	52.2	48.9	46.4	46.4
55.6	58.3	60.5	60.8	61.7
63.3	64.2	65.6	66.3	66.6
60.6	58.7	56.9	57.1	56.0
54.6	53.5	51.5	51.4	50.9
69.9	69.4	72.2	73.4	71.8
67.2	68.8	69.3	71.5	70.3
30.3	28.5	26.2	26.6	24.3
53.7	54.5	55.3	55.3	55.6

A-2. CAMBIOS EN LA POBLACIÓN ESCOLAR, 2005 A 2015

Tendencias demográficas y efecto indicativo sobre el gasto educativo, la matrícula escolar

	Cambio esperado en el tamaño de la población (2005 = 100)					
	Grupo de edad					
	0-4	5-14	15-19	20-29	30+	Todas las personas
Alemania	99	86	86	104	102	100
Australia	107	96	97	110	116	110
Austria	93	85	88	102	105	101
Bélgica	94	93	94	100	104	101
Canadá	102	91	94	108	114	109
Corea	90	71	95	88	116	103
Dinamarca	91	93	115	109	103	102
España	99	116	91	66	111	103
Estados Unidos	105	103	100	113	111	109
Finlandia	101	90	95	100	106	102
Francia	95	102	96	97	106	103
Grecia	94	96	89	76	109	101
Hungría	91	85	81	82	105	97
Irlanda	104	119	91	85	123	113
Islandia	95	95	100	102	115	108
Italia	87	97	96	85	103	100
Japón	93	96	93	79	105	100
Luxemburgo	103	105	119	109	115	113
México	91	92	100	106	132	111
Noruega	97	92	108	114	106	105
Nueva Zelanda	97	94	94	117	111	107
Países Bajos	88	95	103	109	105	103
Polonia	101	81	69	82	111	99
Portugal	93	100	100	79	110	103
Reino Unido	100	91	92	113	105	103
República Checa	97	88	70	80	108	99
República Eslovaca	97	79	71	83	113	100
Suecia	106	93	84	117	104	103
Suiza	93	83	96	108	104	101
Turquía	97	101	108	100	128	113
Promedio de la OCDE	97	94	94	97	110	104

y el número de graduados

el gasto total en instituciones educativas	Efecto ilustrativo del cambio demográfico		
	la matrícula en primaria y secundaria	número de graduados de media superior	porcentaje de cambio estimado en...
-9	-14	-14	4
-0	-4	-3	10
-10	-15	-12	2
-5	-7	-6	0
ND	-9	-6	8
-18	-29	-5	-12
1	-7	15	9
ND	16	-9	-34
7	3	0	13
-5	-10	-5	-0
-1	2	-4	-3
ND	-4	-11	-24
-16	-15	-19	-18
ND	19	-9	-15
ND	-5	0	2
-6	-3	-4	-15
-10	-4	-7	-21
ND	5	19	9
-4	-8	-0	6
1	-8	8	14
-1	-6	-6	17
-1	-5	3	9
-20	-19	-31	-18
-4	0	0	-21
-4	-9	-8	13
-18	-12	-30	-20
-20	-21	-29	-17
-2	-7	-16	17
-7	-17	-4	8
2	1	8	-0
-6	-6	-6	-3

A-3. EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 1991-2003

Logro en educación superior para el grupo de edad 25-64, como porcentaje de la población

	1991	1992	1993	1994	1995	1996
Alemania	20.5	20.1	..	20.4	22.2	21.8
Australia	21.8	..	22.5	23.1	24.3	24.8
Austria	6.7	7.0	..	7.7	7.9	8.1
Bélgica	19.6	20.2	..	22.3	24.6	23.9
Canadá	29.9	30.8	..	34.2	34.9	35.6
Corea	14.4	16.1	17.5	17.8	18.6	19.6
Dinamarca	18.3	19.2	..	19.6	20.4	20.9
España	9.9	13.1	..	15.0	16.1	17.5
Estados Unidos	30.1	30.2	..	32.2	33.3	33.9
Finlandia	25.0	25.9	..	26.8	27.7	28.4
Francia	15.2	16.0	17.1	17.8	18.6	19.2
Grecia	..	..	..	17.9	17.4	18.9
Hungría	..	..	..	..	..	13.4
Irlanda	15.9	17.0	..	18.6	19.9	22.6
Islandia	..	..	..	..	..	20.8
Italia	6.1	6.4	..	7.5	7.9	8.1
Japón	..	..	..	..	..	..
Luxemburgo	..	..	..	..	18.1	19.0
Méjico	..	..	..	..	11.9	13.2
Noruega	24.8	25.3	..	27.4	28.6	26.9
Nueva Zelanda	22.9	23.6	..	23.2	25.3	..
Países Bajos	19.6	20.9	..	21.4	22.0	22.5
Polonia	..	..	..	..	9.9	..
Portugal	6.7	..	..	10.7	11.0	10.9
Reino Unido	16.3	18.5	..	21.3	21.9	22.3
República Checa	..	..	..	10.1	10.6	10.4
República Eslovaca	..	..	..	11.3	11.1	11.5
Suecia	25.2	25.8	..	27.0	28.3	27.4
Suiza	20.3	21.0	..	21.4	21.1	21.9
Turquía	6.3	4.8	..	7.0	8.4	..
Promedio de la OCDE	17.9	19.0	..	19.2	19.3	20.1

Fuente: *OECD Factbook 2006*.

146

La educación superior sigue expandiéndose. Un resultado es que los trabajadores más viejos a menudo tienen niveles educativos inferiores que sus colegas más jóvenes.

en ese grupo de edad

1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
22.6	23.0	22.9	23.5	23.2	23.4	24.0
24.3	25.4	26.7	27.5	29.0	30.8	31.3
10.6	10.9	10.9	13.9	14.1	14.5	14.5
25.1	25.3	26.7	27.1	27.6	28.1	29.0
37.3	38.1	39.2	40.0	41.6	42.6	44.0
19.8	22.5	23.1	23.9	25.0	26.0	29.5
..	25.4	26.5	25.8	26.5	27.4	31.9
18.6	19.7	21.0	22.6	23.6	24.4	25.2
34.1	34.9	35.8	36.5	37.3	38.1	38.4
29.4	30.2	31.3	32.0	32.3	32.6	33.3
20.0	20.6	21.5	22.0	23.0	24.0	23.4
15.5	16.8	17.5	17.6	17.8	18.3	18.3
12.2	13.2	13.5	14.0	14.0	14.2	15.4
22.8	21.1	20.5	21.8	23.7	25.4	26.3
20.9	21.0	22.4	23.2	24.6	26.3	26.3
..	8.6	9.3	9.4	10.0	10.4	10.4
30.4	30.4	31.6	33.4	33.8	36.3	37.4
..	..	18.3	18.3	18.1	18.6	14.9
13.8	13.6	13.4	14.6	15.0	15.3	15.4
25.8	27.4	27.5	28.4	30.2	31.0	31.0
25.8	26.6	27.0	28.0	29.2	29.8	30.9
..	24.2	22.6	23.4	23.2	24.4	24.4
10.2	10.9	11.3	11.4	11.9	12.6	14.2
..	8.3	8.7	8.9	9.1	9.3	10.8
22.7	23.7	24.8	25.7	26.1	26.9	28.0
10.6	10.4	10.8	11.0	11.1	11.9	12.0
10.5	10.3	10.1	10.4	10.9	11.0	11.8
27.5	28.0	28.7	30.1	31.6	32.6	33.4
22.2	22.9	23.6	24.2	25.4	25.2	27.0
7.6	7.5	8.1	8.3	8.4	9.1	9.7
20.8	20.7	21.2	21.9	22.6	23.4	24.1

A-4. RENDIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN TÉRMINOS DE INGRESO, 2004

Ganancias relativas de la población con ingresos del empleo (cuando menos 2004)
 (Educación media superior y educación superior no universitaria = 100)

Nivel de educación		Antes de la media superior		Educación superior no universitaria	
		25-64	30-44	25-64	30-44
Alemania	2004	88	82	109	112
Australia	2001	77	75	92	92
Bélgica	2003	89	91	ND	ND
Canadá	2003	78	78	102	104
Corea	2003	67	77	ND	ND
Dinamarca	2003	82	81	107	104
España	2004	85	84	P	P
Estados Unidos	2004	65	66	110	110
Finlandia	2003	94	92	ND	ND
Francia	2004	85	85	ND	ND
Hungría	2004	73	75	120	119
Irlanda	2002	76	77	98	96
Italia	2002	78	80	ND	ND
Luxemburgo	2002	78	76	117	120
Noruega	2003	80	89	117	120
Nueva Zelanda	2004	75	73	103	101
Países Bajos	2002	84	84	ND	ND
Polonia	2004	78	80	99	100
Reino Unido	2004	67	69	ND	ND
República Checa	2004	73	75	ND	ND
Suecia	2003	87	83	120	122
Suiza	2004	74	81	108	107

1. La educación terciaria tipo B busca darles a los estudiantes habilidades prácticas, técnicas y ocupacionales para entrar directamente en el mercado laboral.
2. La educación terciaria tipo A es principalmente teórica y está diseñada para darles a los estudiantes las calificaciones para seguir investigando o entrar directamente a profesiones que requieren muchas habilidades, como la medicina. (La categoría también incluye programas de investigación avanzados.)

Fuente: *Panorama de la educación 2006*.

Pasar más tiempo educándose conlleva un costo, pero produce una ganancia en términos de un ingreso más alto.

Terciaria tipo B ¹		Terciaria tipo A ²		Toda la terciaria	
25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44
128	129	163	153	153	146
111	107	143	146	133	135
114	116	148	148	130	130
112	112	169	172	140	141
111	122	156	161	141	148
115	117	130	124	127	123
104	105	144	141	132	130
114	114	181	182	172	173
122	115	173	162	148	138
125	130	163	167	147	151
138	144	218	222	217	222
113	116	160	160	144	145
ND	ND	153	137	153	137
129	136	165	171	145	152
141	147	125	134	126	135
102	105	147	142	129	129
ND	ND	ND	ND	148	147
154	166	166	170	163	169
124	122	174	181	158	162
126	145	185	193	182	191
106	101	139	134	128	124
142	141	177	175	164	162

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/815010258467>

A-5. RELACIÓN ENTRE LA CAPACITACIÓN DE ADULTOS Y LA EDUCACIÓN EXISTENTE

Tasa de participación y número esperado de horas en educación no formal relacionada

Nivel de educación	Tasa de participación durante un año			
	Secundaria	Media superior ¹	Terciaria	Todos los niveles
Alemania	3	10	24	12
Austria	5	19	37	19
Bélgica	6	15	30	16
Canadá ²	6	20	35	25
Dinamarca	22	36	54	39
España	3	7	14	6
Estados Unidos	12	32	56	37
Finlandia	20	32	54	36
Francia	9	19	33	19
Grecia	N	3	11	4
Hungría	1	4	9	4
Irlanda	5	10	20	11
Italia	1	6	12	4
Luxemburgo	3	12	27	12
Países Bajos	5	11	13	9
Polonia	1	7	29	9
Portugal	4	15	27	7
Reino Unido	7	26	46	27
República Checa	3	10	21	11
República Eslovaca	6	19	37	19
Suecia	24	37	57	40
Suiza	8	27	44	29
Promedio de la OCDE	Todos	7	17	18
	Hombres	8	18	19
	Mujeres	6	17	17

1. Y educación superior no universitaria.

2. Año de referencia 2002.

Fuente: Panorama de la educación 2006.

Los trabajadores que hayan completado la educación superior tienen más probabilidad de recibir capacitación formal relacionada con el trabajo.

con el trabajo y capacitación según el nivel de logro educativo, 2003

Horas esperadas de participación entre 25 y 64				Horas promedio de trabajo	Razón (%) de horas en capacitación con las horas anuales de trabajo
Secundaria	Media superior ¹	Educación terciaria	Todos los niveles		
130	390	650	398	1 441	28
140	420	767	422	1 550	27
293	437	719	469	1 542	30
128	517	796	586	1 740	34
719	836	1 230	934	1 475	63
102	261	503	237	1 800	13
P	374	746	471	1 822	26
497	530	1 003	669	1 718	39
450	692	1 061	713	1 441	49
P	P	312	106	1 936	5
P	270	402	253	ND	ND
82	185	392	203	1 646	12
26	111	254	82	1 591	5
P	189	402	176	1 592	11
216	308	322	283	1 354	21
16	90	513	139	1 984	7
232	P	P	343	1 678	20
103	297	480	315	1 672	19
34	142	556	182	1 986	9
43	178	721	225	1 931	12
350	562	917	622	1 563	40
212	621	1 301	723	1 556	46
210	371	669	389	1 668	25
243	393	684	405	ND	ND
241	370	686	384	ND	ND

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/558317523300>

Referencias

Capítulo 1

Asahi Shimbun, The (2006), “Moving out”, *The Asahi Shimbun*, 15 de marzo, Tokyo.

Norimitsu, O. (2006), “Village Writes its Epitaph: Victim of a Greying Japan”, *The New York Times*, 30 de abril, Nueva York.

OECD (1998), *Human Capital Investment: An International Comparison*, OCDE, París.

— (2005), *OECD Economic Globalisation Indicators*, OCDE, París.

— (2006), *OECD Factbook 2006*, OCDE, París.

— (2006), *OECD Annual Report 2006*, OCDE, París.

Ørstrøm Møller, J. (2000), “Towards Globalism: Social Causes and Social Consequences”, *The Creative Society of the 21st Century*, OCDE, París.

Save The Children (2006), *State of the World's Mothers 2006*, Save The Children, Westport, CT.

Capítulo 2

Andreosso-O'Callaghan, B. (2002), “Human Capital Accumulation and Economic Growth in Asia”, ponencia presentada en el Workshop on Asia-Pacific Studies in Australia and Europe: A Research Agenda for the Future, Australian National University, Canberra, 5-6 de julio.

Barboza, D. (2005), “Ogre to Slay? Outsource it to Chinese”, *The New York Times*, 9 de diciembre, Nueva York.

BBC News (2004), “Bees Survived Dino Extinction”, www.bbcnews.com, actualizado el 23 de noviembre.

Blaug, M. (1976), “The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey”, *Journal of Economic Literature*, núm. 3, vol. 14, American Economic Association Publications, Pittsburgh, PA.

Bloom, D.E. y River Path Associates (2000), “Social Capital and Human Diversity”, *The Creative Society of the 21st Century*, OCDE, París.

Blundell, R. et al. (1999), “Human Capital Investment: The Returns from Education and Training to the Individual, the Firm and the Economy”, *Fiscal Studies*, núm. 1, vol. 20, Institute for Fiscal Studies, Londres.

Chandler, C. (2005), “India on the Move”, *Fortune Asia*, 31 de octubre, Hong Kong.

Cohen, D. (2002), “Human Capital and the HIV Epidemic in sub-Saharan Africa”, Working Paper núm. 2, ILO Programme on HIV/AIDS and the World of Work, International Labour Organisations, Ginebra.

Dhillon, A. (2005), “World’s Back Office Hits Staffing Crisis”, *South China Morning Post*, 8 de octubre, Hong Kong.

Easterlin, R.A. (1981), “Why Isn’t the Whole World Developed?”, *The Journal of Economic History*, núm. 1, vol. 61, Cambridge University Press, Cambridge.

Economist Intelligence Unit (2005), *South Africa Country Briefing*, noviembre, Economist Intelligence Unit, Londres.

Field, John (2005), *Social Capital and Lifelong Learning*, The Policy Press, Bristol.

Hartog, J. (1999), “Behind the Veil of Human Capital”, *OECD Observer*, núm. 215, OCDE, París.

Healy, T. (2001), “The Human Capital Approach and the OECD: How Clear is the International Agenda and Where is it Going”, ponencia presentada en Queen’s Institute on Social Policy, Belfast, 27-29 de agosto.

- Lindert, Peter H. (2004), *Growing Public: Social Spending and Economic Growth Since the Eighteenth Century*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Maddison, A. (1995), *Monitoring the World Economy 1820-1992*, OCDE, París.
- Maddison, A. (2004), *The World Economy: A Millennial Perspective*, OCDE, París.
- OECD (2001), *Human Capital Investment: An International Comparison*, OCDE, París.
- (2001), *The New Economy: Beyond the Hype: The OECD Growth Project*, OCDE, París.
- (2001), *The Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital*, OCDE, París.
- (2004), *Completing the Foundation for Lifelong Learning*, OECD/Studien Verlag, París.
- (2004), *Understanding Economic Growth*, OCDE, París.
- (2005), *Education at a Glance 2005*, OCDE, París.
- (2005), *Labour Force Statistics 1984-2004*, OCDE, París.
- (2005), *OECD in Figures*, OCDE, París.
- (2005), *OECD Technology and Industry Scoreboard 2005*, OCDE, París.
- (2005), *Trade and Structural Adjustment: Embracing Globalisation*, OCDE, París.
- Ørstrøm Møller, J. (2000), “Towards Globalism: Social Causes and Social Consequences”, *The Creative Society in the 21st Century*, OCDE, París.

Schofer, E. y J.W. Meyer (2005), “The World-wide Expansion of Higher Education”, Working Paper núm. 32, Center on Democracy, Development and The Rule of Law, Stanford Institute on International Studies, Stanford.

Schultz, T.W. (1961), “Investment in Human Capital”, *The American Economic Review*, núm. 1, vol. 51, marzo, American Economic Association Publications, Pittsburgh, PA.

Smith, A. (1991), *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, Prometheus Books, Nueva York.

UNAIDS (2006), *2006 Report on the Global AIDS Epidemic*, UNAIDS, Ginebra.

UNESCO Institute for Statistics, “Youth (15-24) and Adult (15+) Literacy Rates by Country and by Gender for 2000-2004”, <http://stats UIS.unesco.org/ReportFolders/reportfolders.aspx>.

UNESCO-UIS/OECD (2003), *Financing Education – Investments and Returns: Analysis of the World Education Indicators, 2002 Edition*, OCDE, París.

Wilson, D. y P. Roopa (2003), “Dreaming with BRICS: The Path to 2050”, Global Economics Paper núm. 99, 1 de octubre, Goldman Sachs, Nueva York.

Capítulo 3

d'Addio, A.C. y M. Mira d'Ercole (2005), “Trends and Determinants of Fertility Rates in OECD Countries: The Role of Policies”, OECD Social, Employment and Migration Working Paper núm. 27, OCDE, París.

Baker, M. (2005), “Restructuring Family Policies: Trans-National Organizations and ‘Soft Politicking’ for Reform”, ponencia presentada en 9th Australian Institute of Family Studies Conference, Melbourne, 9-11 de febrero.

Brewer, M. y G. Paull (2005), “Newborns and New Schools: Critical Times in Women's Employment”, Research Report núm. 308, Department for Work and Pensions, Corporate Documents Services, Leeds, Reino Unido.

C.J. Martin (2004), “Reinventing Welfare Regimes: Employers and the Implementation of Active Social Policy”, *World Politics*, núm. 57, octubre, The Johns Hopkins University Press, Baltimore, MD.

Economist, The (2005), “Poverty in Latin America: New Thinking about an Old Problem”, *The Economist*, 17 de septiembre, Londres.

Gil Alonso, F. (2005), “The Uneven Distribution of Family Responsibilities Among Women and Men, and its Link with Low Fertility: Some Evidence for European Union Countries from Eurobarometer Data”, ponencia presentada en la 25th International Population Conference, IUSSP Tours, Francia, 18-23 de julio.

Heckman, James J. (2000), “Policies to Foster Human Capital”, *Research in Economics*, vol. 54, núm. 1. University of Venice/Elsevier B.V.

Immervoll, H. y D. Barber (2005), “Can Parents Afford to Work? Child-care Costs, Tax-Benefit Policies and Work Incentives”, OECD Social, Employment and Migration Working Paper núm. 31, OCDE, París.

Internal Revenue Service (s.f.), “Tax quotes”, United States Department of the Treasury, Washington D.C. www.irs.gov/newsroom/article/0,,id=110483,00.html.

Jenson, Jane y D. Saint-Martin (2005), “Building Blocks for a New Social Architecture: The LEGO Paradigm of an Active Society”, *Policy and Politics*, The Policy Press, Bristol, Reino Unido.

OECD (2000), *OECD Economic Surveys: Mexico 1999/2000*, vol. 2000, Issue 13, OCDE, París.

— (2001), *Starting Strong: Early Childhood Education and Care*, OCDE, París.

— (2001), *The New Economy: Beyond the Hype*, OCDE, París.

— (2002), *Babies and Bosses – Reconciling Work and Family Life (Volume 1): Australia, Denmark and the Netherlands*, OCDE, París.

— (2003), *Babies and Bosses – Reconciling Work and Family Life (Volume 2): Austria, Ireland and Japan*, OCDE, París.

- OECD (2004), *Babies and Bosses – Reconciling Work and Family Life (Volume 3): New Zealand, Portugal and Switzerland*, OCDE, París.
- (2005), *Babies and Bosses – Reconciling Work and Family Life (Volume 4): Canada, Finland, Sweden and the United Kingdom*, OCDE, París.
- (2005), “Babies and Bosses: Balancing Work and Family Life”, *OECD Policy Brief*, marzo, OCDE, París.
- (2005), *Extending Opportunities: How Active Social Policy Can Benefit Us All*, OCDE, París.
- (2005), “Extending Opportunities: How Active Social Policy can Benefit us all”, comunicado final de los ministros de asuntos sociales de la OCDE, París, 31 de marzo-1 de abril.
- (2005), *Society at a Glance: OECD Social Indicators*, OCDE, París.
- (2006), *OECD Factbook 2006*, OCDE, París.
- Quintini, G. y P. Swaim (2003), “Employing the Non-Employed”, *OECD Observer*, septiembre, OCDE, París.
- Sleebos, J.E. (2003), “Low Fertility Rates in OECD Countries: Facts and Policy Responses”, *OECD Social, Employment and Migration Working Paper* núm. 15, OCDE, París.
- Shipley, D.K. (2004), “A Poor Cousin of the Middle Class”, *The New York Times*, 18 de enero, Nueva York, NY.
- Shipley, D.K. (2005), *The Working Poor: Invisible in America*, Vintage, Nueva York, NY.
- Sourcemex (2005), “At Least One-Fifth of Mexican Children Live in Poverty”, 8 de junio, Latin American Data Base, The University of New Mexico, Albuquerque, NM.
- St. Martin, A. y P. Whiteford (2003), “More Jobs and Better Pay”, *OECD Observer*, septiembre, OCDE, París.

Capítulo 4

- Ahlin, Å. (2003), “Does School Competition Matter? Effects of a Large-scale School Choice Reform on Student Performance”, Working Paper 2003:2, Department of Economics, Uppsala University, Uppsala.
- Cohen, J. (2006), Transmisión de radio de la Arabia School en Helsinki, transmitida en *The World Tonight*, BBC Radio 4, 12 de febrero.
- Fuller, T. (2005), “The French Tackle Discrimination”, *International Herald Tribune*, 1 de diciembre, París.
- Hirsch, D. (2002), “How Good is our Global Education? The PISA Survey”, *OECD Observer*, marzo, OCDE, París.
- Korea Times, The (2006), “Widening Income Gap Changes Children’s Lifestyle”, 14 de enero, *Korea Times*, Seúl.
- McNeill, D. (2004), “Japan’s Lethal Teenage Angst: The Social Outsiders who Hide Indoors”, *The Independent*, 6 de diciembre, Londres.
- OECD (2001), *The New Economy: Beyond the Hype*, OCDE, París.
- (2001), *Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital*, OCDE, París.
- (2004), *Learning for Tomorrow’s World: First Results from PISA 2003*, OCDE, París.
- (2005), *Education at a Glance 2005*, OCDE, París.
- (2005), *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms*, OCDE, París.
- (2005), “Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms”, *OECD Policy Brief*, noviembre, OCDE, París.
- (2005), *School Factors Related to Quality and Equity: Results from PISA 2000*, OCDE, París.
- (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OCDE, París.

OECD (2005), “The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary”, www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf.

— (2006), *Where Immigrant Students Succeed – A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003*, OCDE, París.

Sliwka, A. et al. (2005), “Canada: Encouraging the Use of Summative Data for Formative Purposes”, en *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms*, OCDE, París.

Staples, B. (2005), “Why the United States Should Look to Japan for Better Schools”, *The New York Times*, 21 de noviembre, Nueva York.

West, E.G. (1996), “Education Vouchers in Practice and Principle: A World Survey”, Human Capital Development and Operations Policy Working Papers, World Bank, Washington, D.C.

Capítulo 5

Bloom, D.E. y River Path Associates (2000), “Social Capitalism and Human Diversity”, en *The Creative Society in the 21st Century*, OCDE, París.

Dew-Becker, I. y R.J. Gordon (2005), “Where Did the Productivity Growth Go? Inflation Dynamics and the Distribution of Income”, ponencia presentada en el Brookings Panel on Economic Activity, Washington D.C., 8-9 de septiembre.

Gaertner, M. (2006), “Canada Suffers Mass Lay-offs in Factory Exodus Strong Currency and Cheap China Imports Get the Blame”, *South China Morning Post*, 25 de febrero, Hong Kong.

Hindustan Times (2006), “Telstra set to off-shore 425 more jobs to India”, *Hindustan Times*, 6 de febrero, Nueva Delhi.

Krugman, P. (2006), “America’s Oligarchs”, *International Herald Tribune*, 28 de febrero, París.

Lacey, M. (2004), “First Grader. Model Student. Great-Grandfather”, *The New York Times*, 3 de abril, Nueva York.

- Lohr, S. (2006), “US Outsourcing Fears: ‘Data Don’t Bear that Out’”, *International Herald Tribune*, 24 de febrero, París.
- OECD (2000), *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*, OCDE, París.
- (2001), *Economic Outlook 70*, OCDE, París.
- (2001), *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital*, OCDE, París.
- (2003), *Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices*, OCDE, París.
- (2003), *OECD Employment Outlook 2003*, OCDE, París.
- (2004), “Lifelong Learning”, *OECD Policy Brief*, febrero, OCDE, París.
- (2004), *Co-financing Lifelong Learning: Towards a Systemic Approach*, OCDE, París.
- (2004), *OECD Employment Outlook 2004*, OCDE, París.
- (2005), “Helping Workers to Navigate in ‘Globalised’ Labour Markets”, *OECD Policy Brief*, junio, OCDE, París.
- (2005), *Promoting Adult Learning*, OCDE, París.
- (2006), “Economic Survey of Ireland, 2006”, *OECD Policy Brief*, marzo, OCDE, París.
- (2006), *OECD Employment Outlook 2006*, OCDE, París.
- (2006), *Live Longer, Work Longer*, OCDE, París.
- Quinn, J. (2006), “Credit Suisse Could Move Another 5,000 Jobs to the East”, *The Daily Telegraph*, 22 de febrero, Londres.
- Rincon, P. (2006), “Retirement Age ‘Should Reach 85’”, www.bbcnews.com, última actualización del 17 de febrero.

Schleicher, A. (2006), “The Economics of Knowledge: Why Education is Key for Europe’s Success”, Lisbon Council Policy Brief, The Lisbon Council, Bruselas.

Selva, M. (2005), “Classes Overflow as Burundi Abolishes School Fees”, *The Independent*, 21 de septiembre, Londres.

Spitzer, M. (2006), “Brain Research and Learning over the Life Cycle”, *Personalising Education*, OCDE, París.

Tsai, Shan P. et al. (2005), “Age at Retirement and Long Term Survival of an Industrial Population: Prospective Cohort Study”, 21 de octubre, *British Medical Journal*, Londres.

Capítulo 6

Altman, D. (2006), “Managing Globalization: Costs of Exporting Labor”, *International Herald Tribune*, 22 de marzo, París.

BBC News (2005), “UK ‘Crippling Africa Healthcare’”, www.bbcnews.com, última actualización del 27 de mayo.

Bloom, D.E. y River Path Associates (2000), “Social Capital and Human Diversity”, *The Creative Society of the 21st Century*, OCDE, París.

Brook, Keith (2005), “Labour Market Participation: The Influence of Social Capital”, *Labour Market Trends*, marzo, Office for National Statistics, Londres.

Cervantes, M. y D. Guellec (2002), “The Brain Drain: Old Myths, New Realities”, en *OECD Observer*, mayo, OCDE, París.

Coleman, J.S. (1988), “Social Capital in the Creation of Human Capital”, *American Journal of Sociology*, vol. 94, University of Chicago Press, Chicago.

Field, J. (2005), “Social Capital and Lifelong Learning”, en *The Encyclopedia of Informal Education*, www.infed.org/lifelonglearning/social_capital_and_lifelong_learning.htm, última actualización del 28 de abril.

- Hardin, R. (2005), "Is Social Capital Declining?", *Axess Magazine*, núm. 5, Axel and Margaret Axson Johnson Foundation for Public Benefit, Estocolmo.
- Helliwell, J.F. (2004), "Well-being and Social Capital: Does Suicide Pose a Puzzle?", NBER Working Paper núm. 10896, National Bureau Of Economic Research, Cambridge, MA.
- Lochner, L. y E. Moretti (2001), "The Effect of Education on Criminal Activity: Evidence from Prison Inmates, Arrests and Self-Reports", NBER Working Paper núm. 8605, noviembre, National Bureau for Economic Research, Cambridge, MA.
- Moretti, E. (2004), "Workers' Education, Spillovers and Productivity: Evidence from Plant-Level Production Functions", *The American Economic Review*, vol. 94, núm. 3, American Economic Association, Pittsburgh, PA.
- Mullan, F. (2005), "The Metrics of the Physician Brain Drain", *The New England Journal of Medicine*, vol. 353, núm. 17, 27 de octubre, Waltham, MA.
- Naik, G. (2003), "Finns Use Group Effort to Come Up with Fix for Heart Disease", *The Wall Street Journal*, 14 de enero, Nueva York.
- O'Brien, C. (2005), "Meeting at the Crossroads", *The Irish Times*, 3 de septiembre, Dublín.
- OECD (2001), *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital*, OCDE, París.
- (2003), "Poverty and Health in Developing Countries: Key Actions", *OECD Policy Brief*, noviembre, OCDE, París.
- (2005), "Suicide Battle", *OECD Observer*, noviembre, OCDE, París.
- (2006), *Economic Policy Reforms: Going for Growth, 2006 Edition*, OCDE, París.

OECD (2006), “Projecting OECD Health and Long-Term Care Expenditures: What Are the Main Drivers”, Economics Department Working Paper núm. 477, OCDE, París.

OECD/World Health Organisation (2003), *Poverty and Health: DAC Guidelines and Reference Series*, OCDE, París.

Putnam, Robert (2000), *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster, Nueva York.

Rand (2002), “The Health Risks of Obesity”, RandHealth Research Highlights, Rand Corp., Santa Monica, CA. www.rand.org/congress/health/0602/obesity/rb4549/rb4549.pdf.

Rosenthal, E. (2005), “Even the French are Fighting Obesity”, *International Herald Tribune*, 4 de mayo, París.

Rossing Feldman, T. y S. Assaf (1999), “Social Capital: Conceptual Frameworks and Empirical Evidence: An Annotated Bibliography”, Social Capital Initiative Working Paper núm. 5, Banco Mundial, Washington, D.C.

Schuller, T. (2001), “The Complementary Roles of Human and Social Capital”, *Isuma: Canadian Journal of Policy Research*, vol. 2, núm. 1, primavera, Les Presses de l’Université de Montréal, Montreal.

Zagorsky, J.L. (2005), “Health and Wealth: The Late 20th Century Obesity Epidemic in the U.S.”, *Economics and Human Biology*, vol. 3, núm. 2, Elsevier.

Capítulo 7

Abraham, K.G. y C. Mackie (eds.) (2005), *Beyond The Market: Designing Nonmarket Accounts for the United States*, The National Academies Press, Washington, D.C.

Boarini, R., A. Johansson y M. Mira d’Ercole (2006), “Alternative Measures of Well-Being”, OECD Social, Employment and Migration Working Paper núm. 33, OCDE, París.

International Herald Tribune (2006), “Calculating the Pay for Stay-at-Home Moms”, *International Herald Tribune*, 4 de mayo, París.

National Round Table on the Environment and the Economy (2003), *Environment and Sustainable Development Indicators for Canada*, Renouf Publishing, Ottawa.

OECD (1996), *Measuring What People Know: Human Capital Accounting for the Knowledge Economic*, OCDE, París.

— (2001), *The Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital*, OCDE, París.

— (2004), *Understanding Economic Growth*, OCDE, París.

— (2006), *Going for Growth 2006*, OCDE, París.

— (2006), *OECD Factbook 2006*, OCDE, París.

Rowe, J. y J. Silverstein (1999), “The GDP Myth”, *The Washington Monthly*, vol. 31, núm. 3, Washington D.C.

Schleicher, A. (2006), “The Economics of Knowledge: Why Education is Key for Europe’s Success”, Lisbon Council Policy Brief, The Lisbon Council, Buselas.

Stevens, C. (2005), “Measuring Sustainable Development”, *Statistics Brief*, núm. 10, septiembre, OCDE, París.

Teitel, M. (1996), “End Public Education, It Just Leads to Unrest”, *The Toronto Star*, 26 de julio, Toronto.

www.edicionescastillo.com

www.ocde.org

¿Cuál es el impacto de la educación y el aprendizaje en nuestras sociedades y economías? ¿Qué puede hacerse para nivelar las desigualdades en educación? ¿Y cómo podemos asegurar que todas las personas, en cualquier etapa de su vida, puedan seguir obteniendo el aprendizaje que las beneficie más y desarrolle por completo su capital humano?

Este libro aprovecha los excepcionales recursos de la OCDE para responder algunas de estas preguntas cruciales. Se basa en la investigación y el análisis de los 30 países de la OCDE y explica que el capital humano cada vez es más importante para los individuos y las sociedades a fin de hacer frente al cambio social y económico. También examina los aspectos en que los países fracasan y tienen éxito al ofrecer la educación y capacitación que apoye a la gente durante toda su vida.



Rufino Tamayo, *La naturaleza y el artista: la obra de arte y el espectador* (ca. 1943), fresco, 2.95 x 13.28 m, mural del Smith College Museum of Art, Massachusetts, EUA.

