

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN PAÍSES EN DESARROLLO: LO QUE APRENDEMOS DE LAS EVALUACIONES EDUCATIVAS INTERNACIONALES

Simposio del Instituto Nacional para la Evaluación de la
Educación (INEE) y la Academia Internacional de la Educación
“Temas clave en la evaluación de la educación básica”
Ciudad de México

ReSEP,
Departamento de Economía,
Universidad of Stellenbosch

1-2 de september 2016



Introducción

Las evaluaciones educativas internacionales son objeto de muchas calumnias

Este trabajo argumenta que

(i) las lagunas de información sobre la calidad educativa en países en desarrollo crea una mayor necesidad de más evaluaciones

(ii) la comparabilidad internacional entre distintas evaluaciones debe mejorarse

(iii) las evaluaciones contribuyen más a nuestra comprensión de déficits educativos en países en desarrollo cuando se combinan con datos sobre el acceso escolar o la cobertura

(iv) las evaluaciones educativas nos pueden decir más sobre las gradientes sociales y otras desigualdades (e.g. de género) en países en desarrollo.

Utilizaré datos de una variedad de fuentes y aplicados a distintos contextos, pero poniendo enfoque especial en Sudáfrica, my país, natal, y México

Expansión del acceso a la educación

Los países en desarrollo lograron buenos avances en las últimas décadas en mejorar el acceso a la educación & mantener a los niños en la escuela por más tiempo

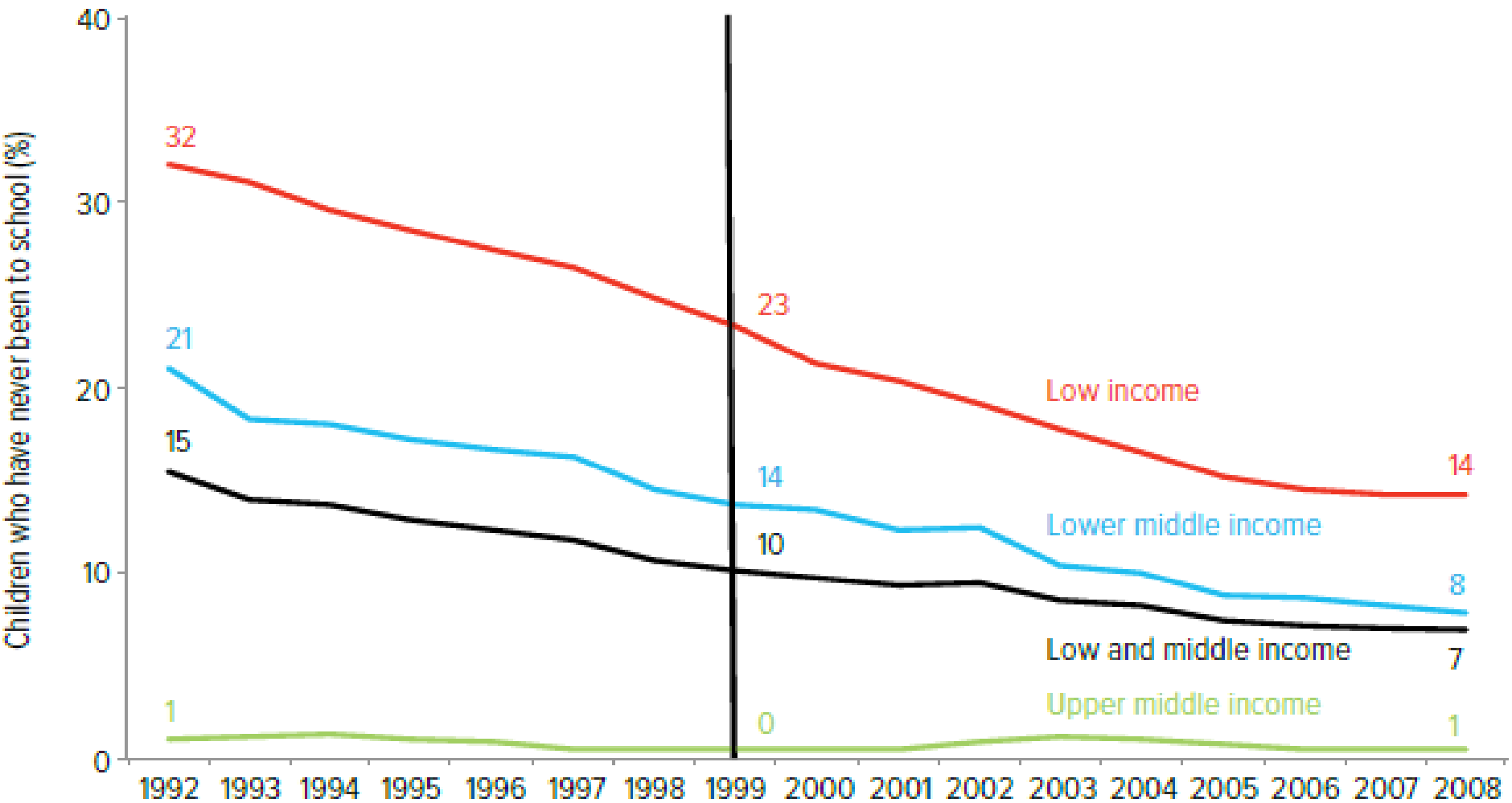
Educación para todos hizo una aportación importante

Aceleración en el acceso a las escuelas primarias

Por lo tanto, hay menos niños en países en desarrollo que jamás van a la escuela

Incluso en países de bajos ingresos, la proporción de niños que nunca han asistido a la escuela disminuyó de 32% en 1992 a 23% en 1999, y luego a 14% n 2008

% niños de 9-11 años de edad en países de ingresos bajos y medios que nunca han asistido a la escuela



Acceso a la escuela primaria

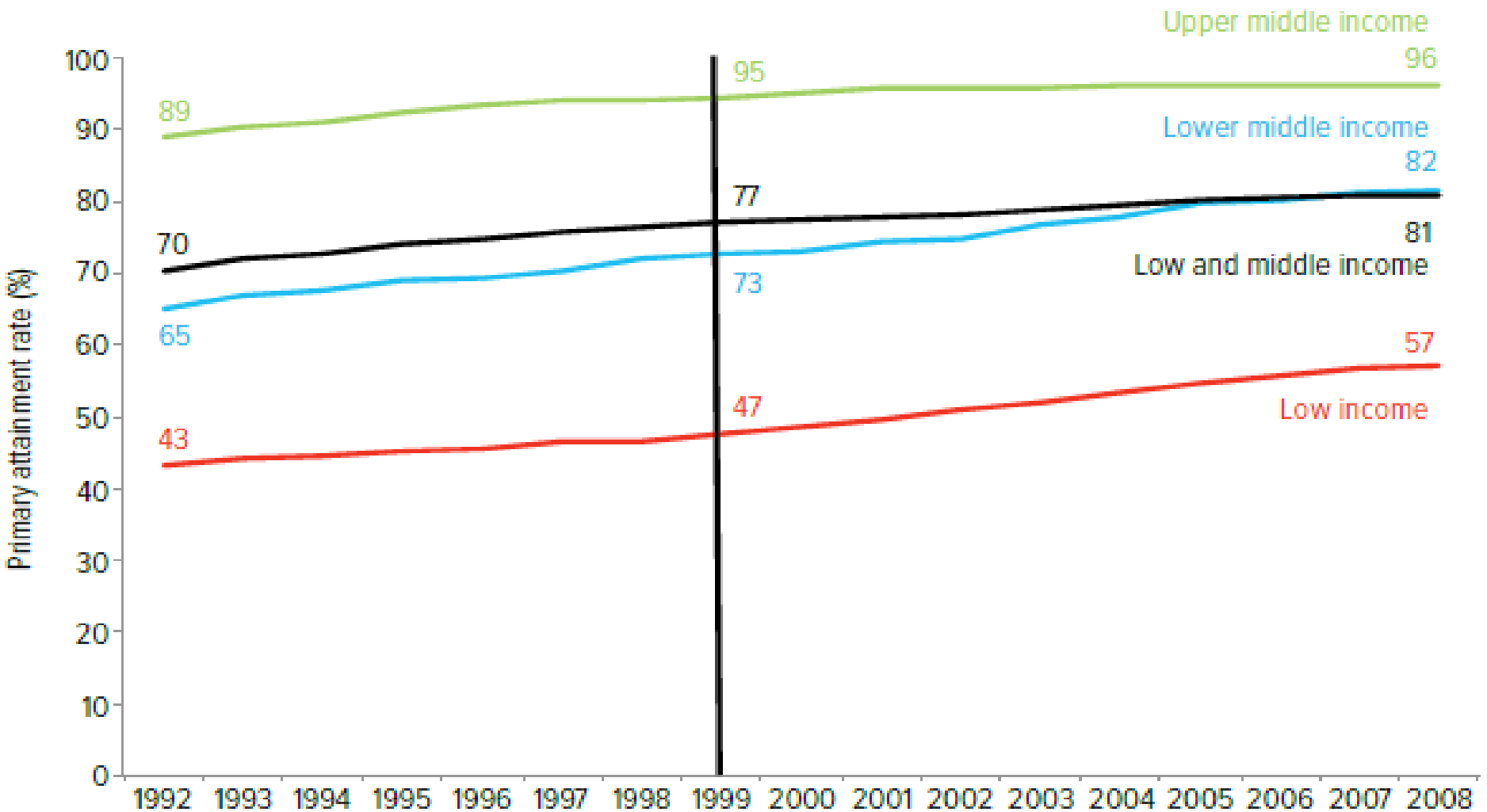
El acceso a la escuela primaria también se ha vuelto más común en países en desarrollo

Logro de primaria:

- países de bajos ingresos: 43% en 1992 → 57% en 2008
- países de ingresos bajos + medios: 70% → 81%

(La UNESCO usa el término “logro” en relación con la educación primaria para indicar que se inicia la educación primaria)

% de niños de 9-11 años de edad en países de ingresos bajos y medios que han logrado educación primaria

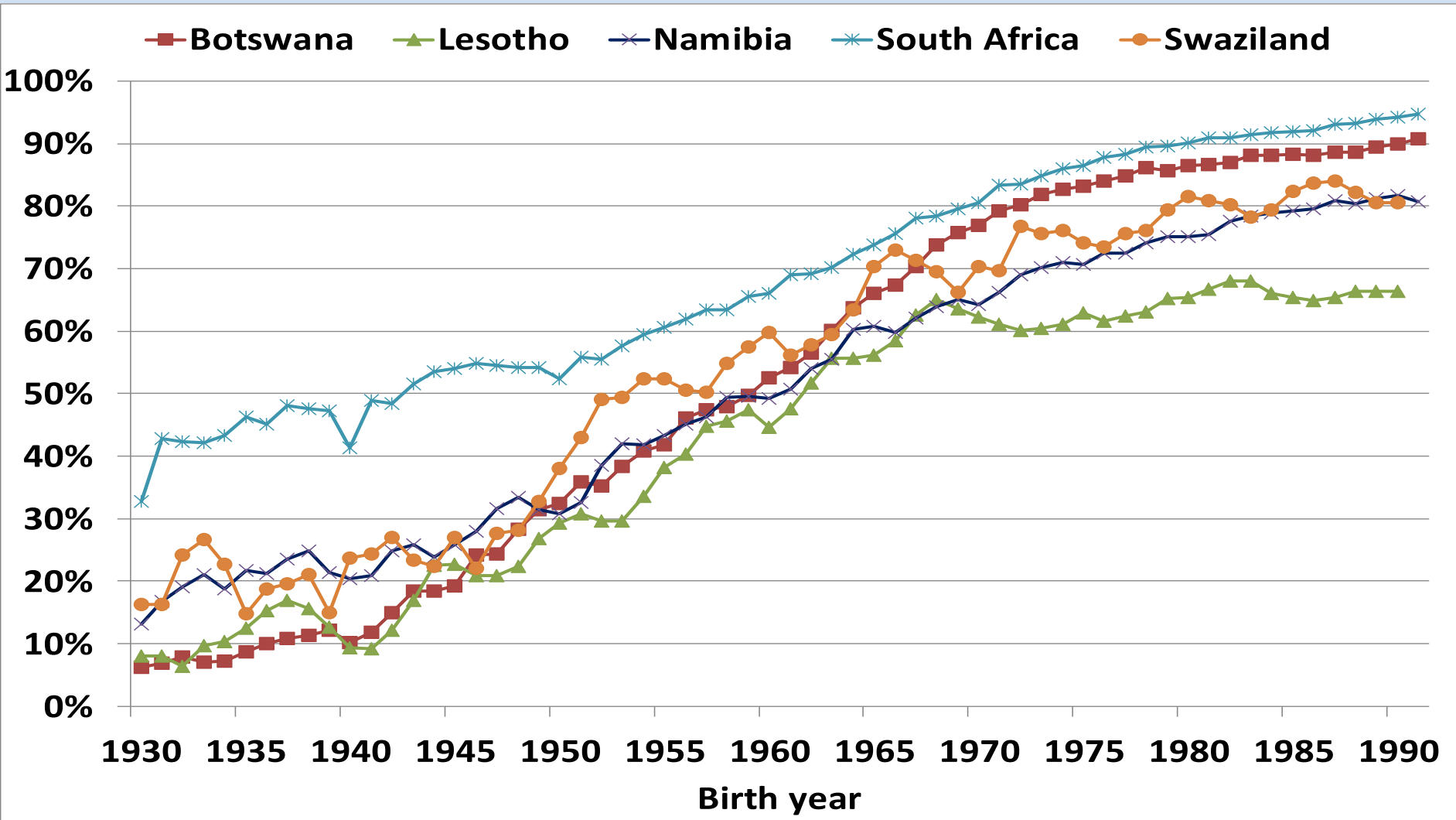


% de cohortes de nacimiento que han terminado el Gr7

La figura muestra, para cinco países en la Unión Aduanera de África Austral, el % de diferentes cohortes de nacimiento que han terminado el Grado 7 (final de la escuela primaria)

- Basado en censos o encuestas de población
- Muestra notable avance a lo largo de 6 décadas

% cohortes de nacimiento que terminaron el Grado 8



“Escolaridad no es aprendizaje”: el imperativo de la calidad

A pesar del progreso en escolaridad (años de educación), los países en desarrollo se siguen enfrentando a un gran déficit en aprendizaje (habilidades cognitivas)

- distinción que hizo muy enérgicamente Lant Pritchett (2013) en su libro *The rebirth of education: Schooling ain't learning*

Las pruebas internacionales claramente muestran esto

Si la cantidad de educación mejora, pero la calidad sigue siendo débil, los avances en cantidad de educación tal vez no se traduzcan en avances en resultados cognitivos

La educación de mala calidad quizá también limite el desarrollo económico

Así, el Informe de Monitoreo de 2005 de Educación para Todos llevaba el subtítulo: “*El imperativo de la calidad*”

- Entender que mejorar la cantidad era apenas una parte del reto
- En consecuencia, el enfoque ha cambiado a calidad de educación (también cambios de MDGs a los SGDs)

Ilustración del rezago cognitivo de países en desarrollo

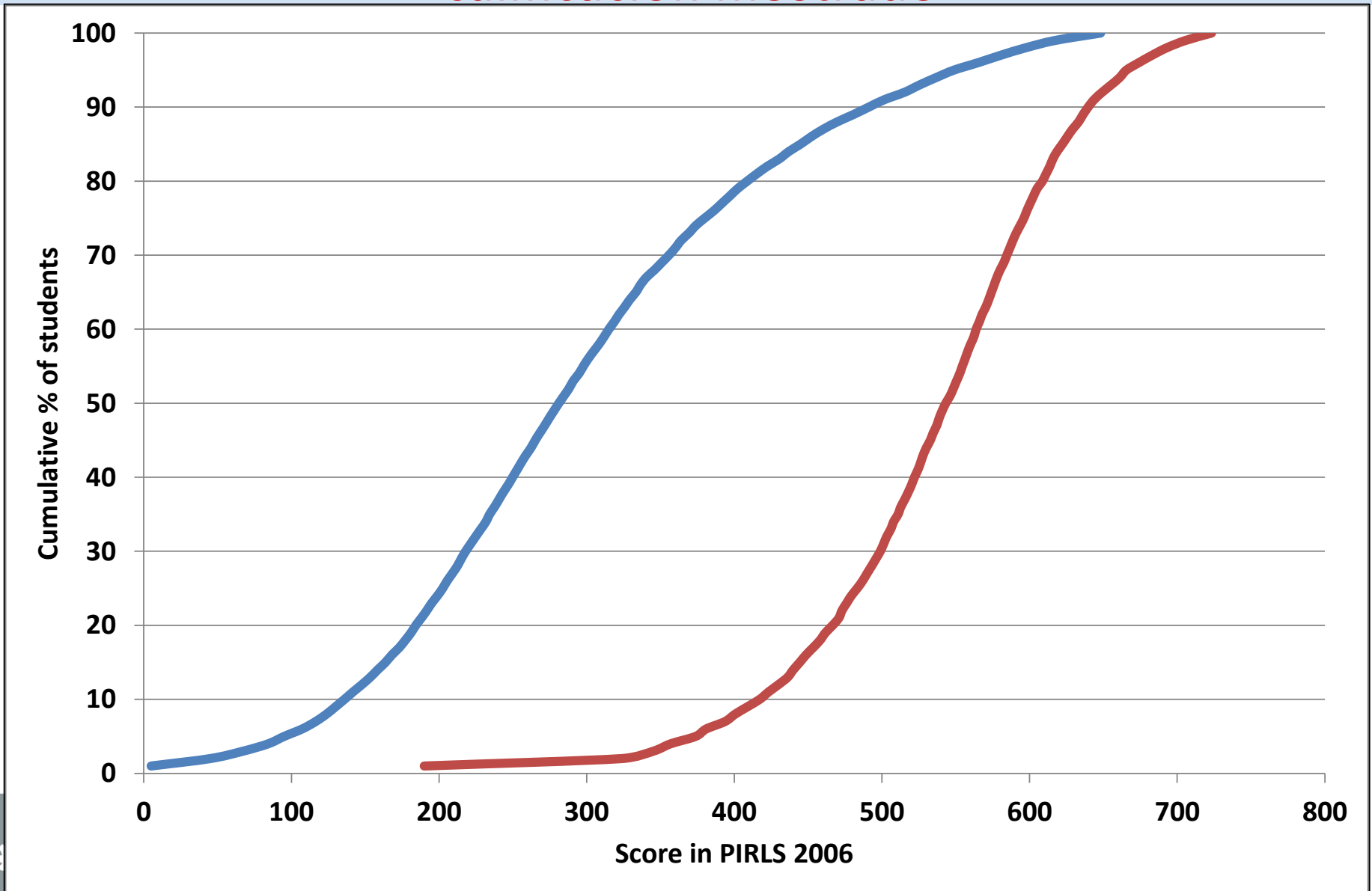
La Figura 4 muestra la curva de densidad acumulativa de calificaciones en las pruebas PIRLS de 2006 para niños de Sudáfrica e Inglaterra

- PIRLS es una prueba de lectura y alfabetismo

Aunque a los niños sudafricanos les aplicaron la prueba en el Grado 5 y a los ingleses en el Grado 4, los niños sudafricanos están muy rezagados:

- sólo 8% de los niños ingleses no lograron alcanzar el bajo punto de referencia internacional de 400
- 78% de los niños sudafricanos no lograron alcanzarlo
- 70% de los niños ingleses alcanzaron la calificación promedio de 500
- Sólo 9% de los niños sudafricanos alcanzaron esta calificación

Porcentaje acumulativo de niños de Sudáfrica e Inglaterra en PIRLS 2006 que calificaron por debajo de cada nivel de calificación mostrado



Evaluaciones internacionales: cobertura y lagunas en la cobertura

- Muchos países en desarrollo no conocen la calidad de resultados cognitivos comparados con otros países, ni los cambios con el paso del tiempo
- La mayoría de los países ahora tienen cuando menos una gran evaluación nacional para medir el cambio con el paso del tiempo (aunque a veces hay dificultades de calibración)
 - según la UNESCO, sólo 34% de países tenían por lo menos una evaluación nacional en 2000; esto ha aumentado a 69% en 2013
- Un problema mayor es medir los resultados contra un estándar externo
 - En los más de 50 países de África, sólo cuatro (Botsuana, Sudáfrica, Marruecos y Ghana) han participado en grandes evaluaciones internacionales, como TIMSS o PIRLS, y ninguno en PISA
 - Afortunadamente, existen importantes evaluaciones regionales: SACMEQ en el Sur y el Este de África, PASEC en la francófona África del Oeste, SERCE en América Latina

Pero las evaluaciones regionales aún dejan dos grandes lagunas de conocimientos

1. Muchos países no tienen la cobertura de ninguna evaluación regional o internacional

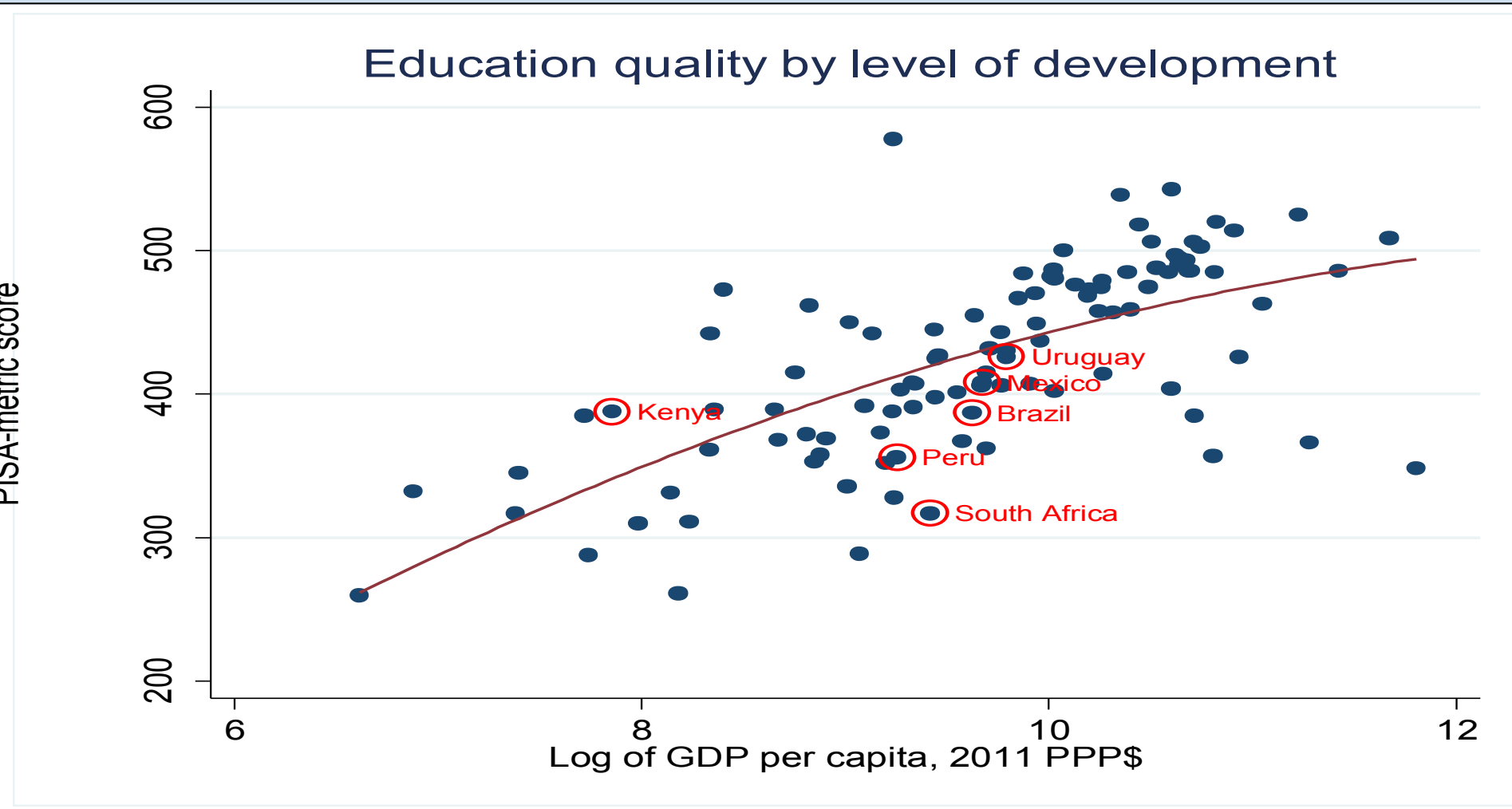
- África cuenta con alrededor de 20 países en esta situación; hay muchos también en Asia
- Por lo tanto, los planificadores educativos y el público no tienen idea de la calidad de la educación que proporciona el sistema escolar
- En potencia, la introducción PISA para el Desarrollo (PISA-D) puede llenar esta laguna

2. Incluso países que sí participan en evaluaciones regional siguen desconociendo *cómo se compara la calidad de su educación con el resto del mundo*

Llenando una laguna de conocimiento: la calibración de las calificaciones entre todas las evaluaciones internacionales

- Actualmente, la única manera de evitar esto es usando coincidencias entre países que participan en distintas evaluaciones internacionales para convertir el desempeño en una medición común
 - Muy necesario, pero imperfecto
 - Varios intentos (Gustafsson 2012, 2014; Hanushek & Woessmann 2008, 2009; Hanushek & Zhang 2009) proporcionan estimaciones de diferencias en la calidad educativa entre países
 - La Figure 5 muestra calificaciones en una medición PISA común con respecto al PIB per cápita
 - En términos generales, un PIB per cápita más alto se asocia con un mejor desempeño educativo
 - México se encuentra un poco por debajo de la línea, i.e. su calificación PISA es algo peor de lo que esperaría uno con base en el estatus económico del país
 - La calidad educativa de Sudáfrica se encuentra incluso mucho más abajo de las expectativas
 - Kenia se desempeña muy por encima de la expectativas

Desempeño de países en evaluaciones educativas internacionales en medición PISA por PIB per cápita (PPP\$), alrededor de 2011



Combinación de mediciones de logros cognitivos con mediciones de cobertura para obtener una visión más completa

Sin embargo, esto no refleja la diferencia completa entre países desarrollados y países en desarrollo

- La mayoría de los niños en países desarrollados están en la escuela, pero en los países en desarrollo, muchos están fuera
- Ejemplo: PISA califica a niños de 15 años que están en la escuela y por lo menos en el grado 7
 - Así, 91% de los niños japoneses hacen la prueba, pero sólo 63% de los mexicanos
 - más de un tercio de los niños mexicanos de 15 años de edad no han llegado al grado 7 (porque algunos jamás iniciaron la escuela, algunos desertaron, y algunos tal vez no alcanzaron el Grade 7 debido a repeticiones frecuentes y por haber ingresado tarde a la escuela)
 - En Turquía sólo 68% de los niños de 15 años hicieron la prueba, en Vietnam sólo 56%

Ilustración del efecto de combinar mediciones cualitativas y cuantitativas

La figura muestra para todos los países en PISA la proporción de todos los jóvenes de 15 años de edad que han alcanzado la habilidad básica en matemáticas

Tal habilidad, el nivel 2 en PISA, es muy básica:

“En el Nivel 2 los estudiantes pueden interpretar y reconocer situaciones en contextos que no requieran más que una inferencia directa. Pueden extraer información relevante de una sola fuente y hacer uso de un solo modo figurativo. Los estudiantes en este nivel pueden emplear algoritmos, formulas, procedimientos o convenciones básicas para resolver problemas con números enteros. Son capaces de hacer interpretaciones literales de los resultados (OCDE 2014a: 297).

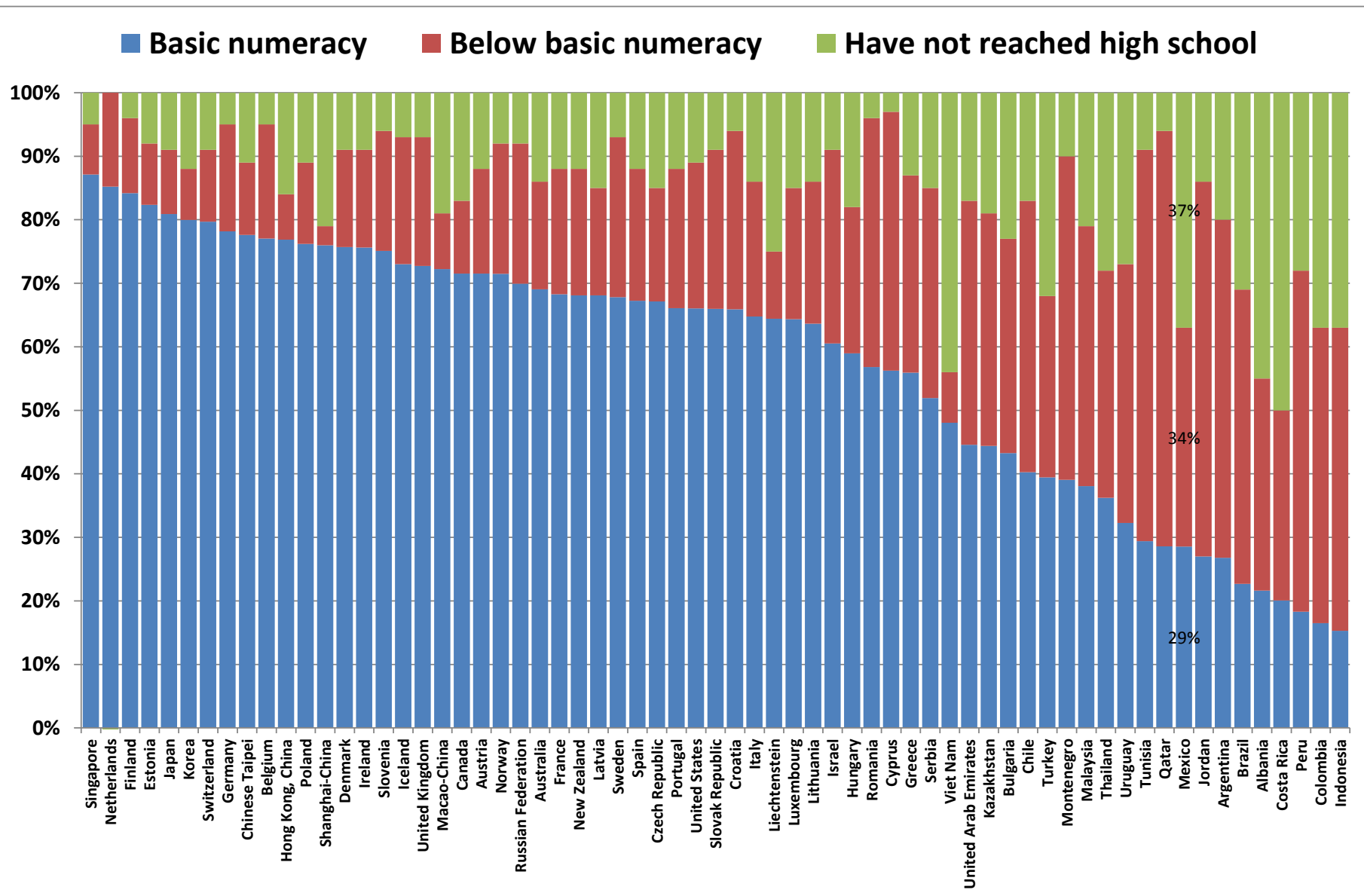
Ilustración del efecto de combinar mediciones cualitativas y cuantitativas (continúa)

Juntando a los “no exitosos” (abajo del nivel 2) y el Índice de Cobertura 3 nos da los datos para la siguiente figura

Ésta muestra mejor las grandes diferencias entre los países más desarrollados y los pocos países en desarrollo dentro de PISA

- De los 65 países participantes, en 7 más de 80% de los quinceañeros se desempeñaron en el nivel básico o por encima, y en otros 16 lo lograron más del 70%
- Por lo tanto, grandes proporciones de jóvenes de 15 años, incluso en muchos países desarrollados de la OCDE, se están desempeñando por debajo de un nivel básico en matemáticas
- La presunción implícita es que los jóvenes de 15 años que no están en la escuela en el grado 7 o más se desempeñan por debajo del nivel 2
- Dos colegas (véanse Spaul & Taylor 2015 y Taylor and Spaul 2015) han emprendido un análisis más refinado de este tipo para SACMEQ

Desempeño PISA en matemáticas entre países, 2012: % con habilidad básica (nivel 2 o más), abajo de nivel básico, y que no ha alcanzado el grado 7

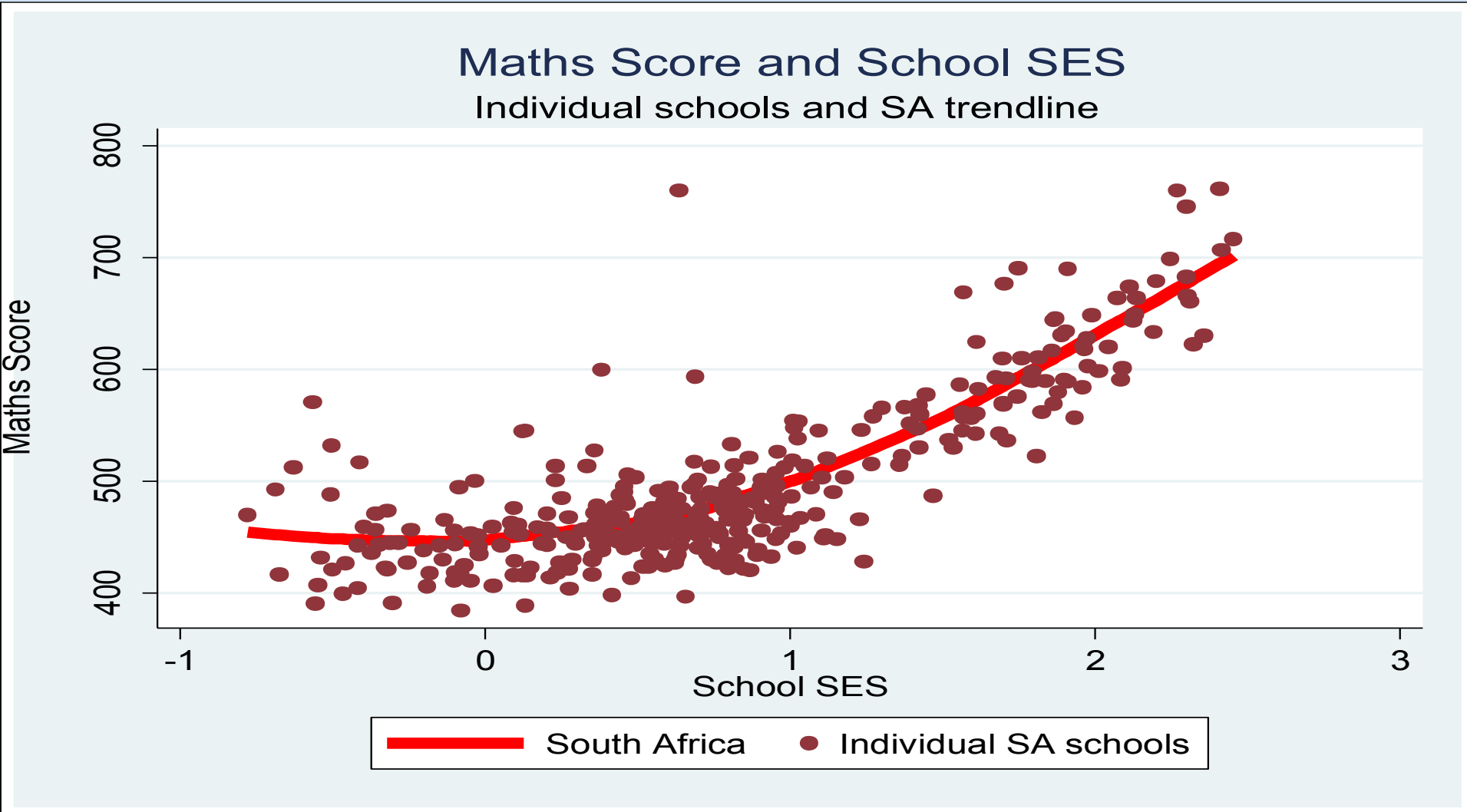


Un problema más: desigualdad dentro de países ("gradientes sociales")

Dentro de la mayoría de los países en desarrollo hay pronunciadas gradientes sociales en resultados de aprendizaje (i.e. los niños con antecedentes de estatus socioeconómico más alto se desempeñan mucho mejor que los niños más pobres)

- Sólo un pequeño segmento de la población obtiene una educación de calidad
- En muchas evaluaciones educativas internacionales, se obtiene una medición de estatus socioeconómico (ESE) basada en los bienes dentro del hogar
- Asociación entre ESE y resultado educativo conocido como gradiente social
- Sudáfrica tiene una gradiente social pronunciada, que refleja su legado de desigualdad:
 - las escuelas con alumnos de ESE más alto se desempeñaron mucho mejor que aquellas con niños pobres
 - las gradientes se encuentran en todo el mundo, pero rara vez tan pronunciadas como en Sudáfrica

Gradiente social en Sudáfrica en SACMEQ III: calificación en matemáticas de escuelas por ESE promedio de los alumnos



Haciendo comparables las gradientes sociales

- Kotzé (2016) trata de aumentar la comparabilidad internacional entre países y encuestas para SACMEQ y SERCE
 - Usa clasificaciones de riqueza de evaluaciones internacionales combinadas con las clasificaciones de consumo per cápita de encuestas de hogares
 - Compensa el que algunos niños no estén en la escuela en el Grado 6 otorgándoles una calificación baja
- Esto le permite trazar gradientes sociales con el registro de consumo per cápita en el eje horizontal
- Utilizando las mediciones PISA de Gustafsson (2012, 2014) logró convertir las calificaciones entre SACMEQ y SERCE
- Obtuvo dos gráficas interesantes de estos datos que muestran seis países con menor desempeño y seis con mayor

Haciendo comparables las gradientes sociales (continúa)

La figura de desempeño más bajo muestra que Mozambique, uno de los países más pobres del mundo, se desempeña mejor entre estos seis países en todos los niveles de consumo per cápita

Como hay pocas personas ricas en este país, la gráfica no se extiende mucho hacia la derecha

Abajo de las dos líneas de pobreza (\$2 dólares por persona al día \$3.10 dólares por persona al día), Sudáfrica tiene peor desempeño que Uganda y la República Dominicana

pero la muy pronunciada gradiente social de Sudáfrica significa que el desempeño de los sudafricanos más ricos es mejor que el de los niños de hogares más acaudalados en otros países que se muestran aquí.

Haciendo comparables las gradientes sociales (continúa)

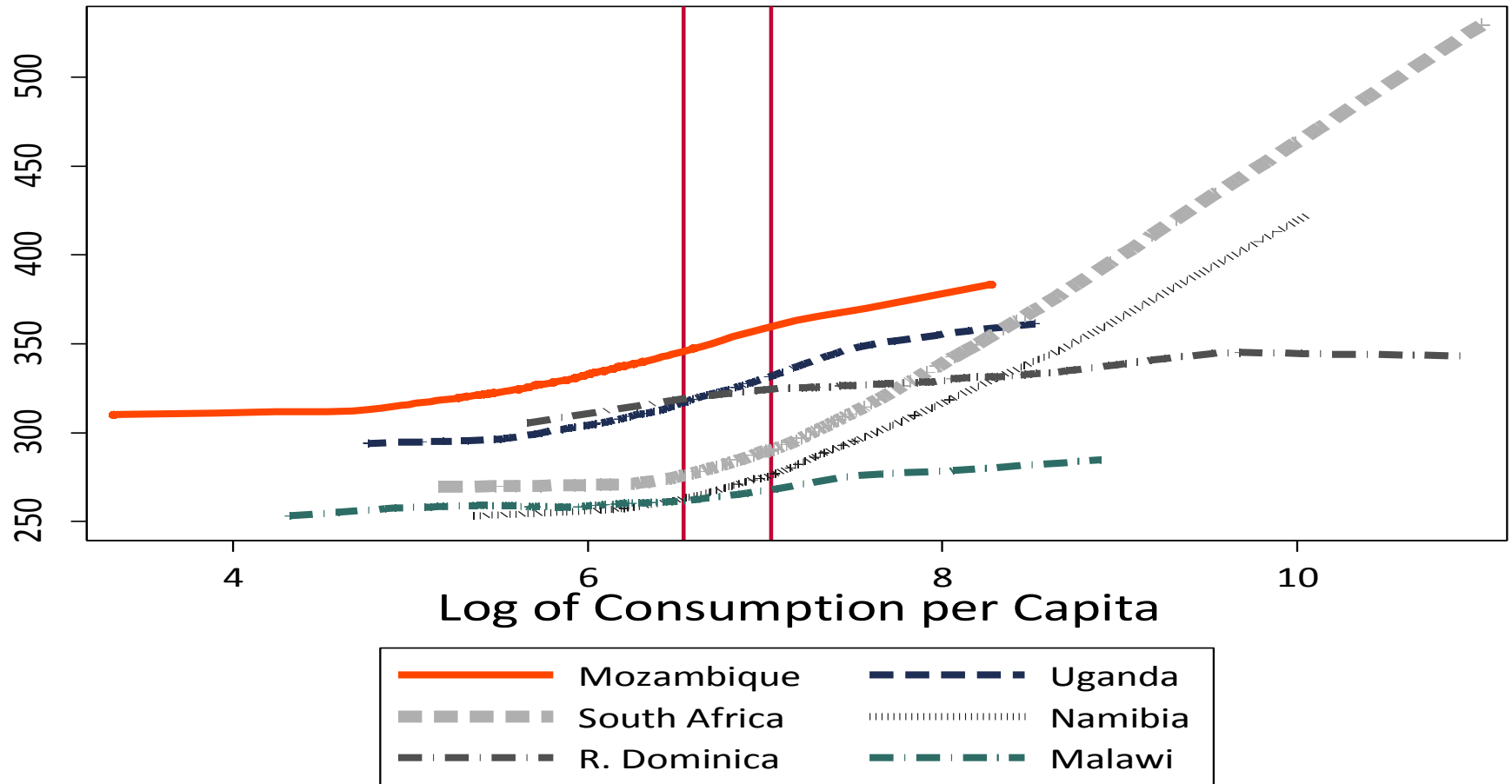
Entre los 6 que se desempeñan mejor, México y Argentina tienen el desempeño más bajo entre los niños pobres

pero este déficit se reduce en gran medida entre los niños de hogares más ricos

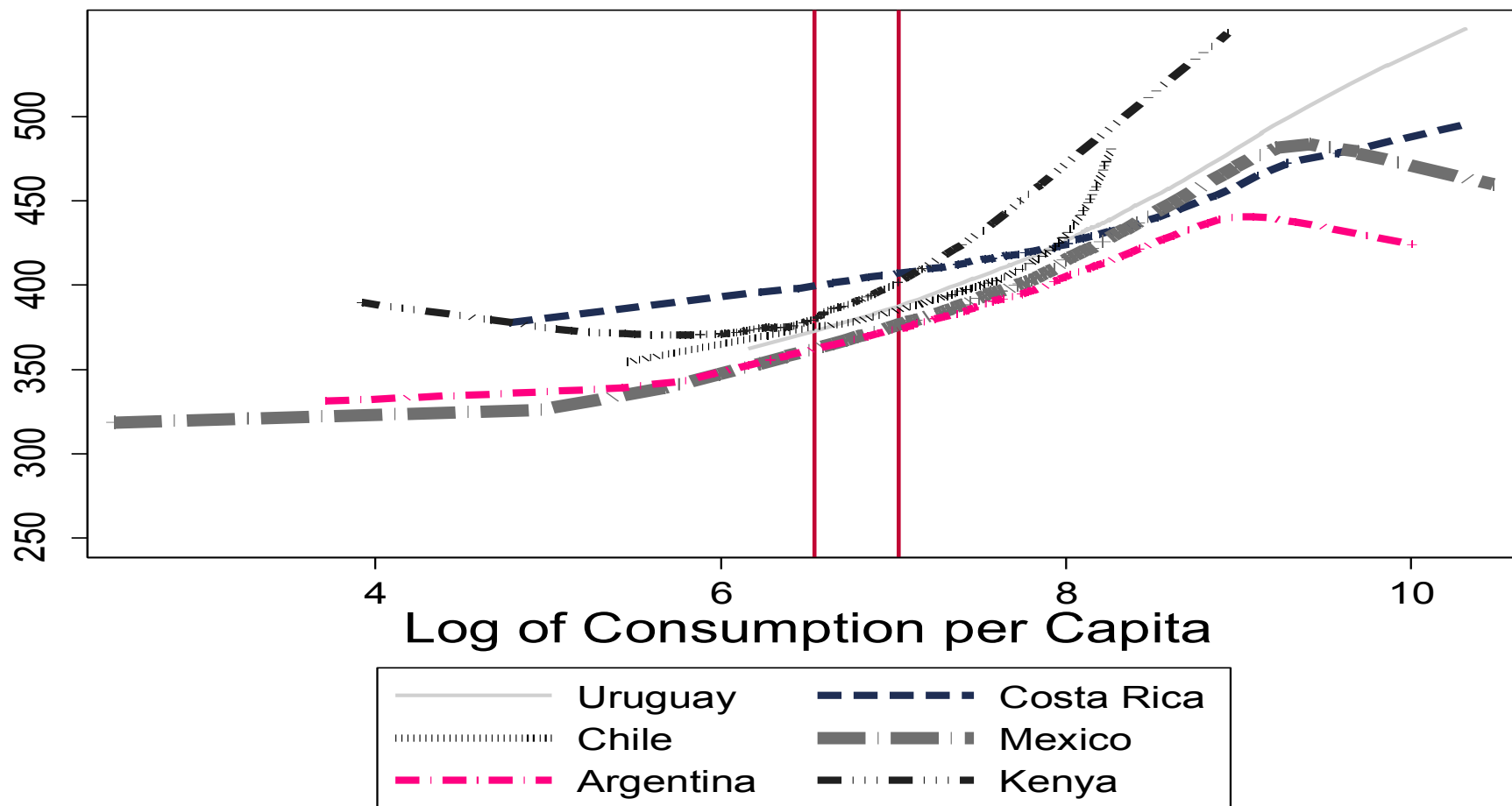
Kenia se desempeña de manera excelente:

- apenas por debajo de Costa Rica entre los pobres
- sin duda el mejor entre los niños de hogares más ricos

Gradiente socioeconómico para 6 países de desempeño más débil y seis de mejor desempeño en SACMEQ y SERCE



Gradiente socioeconómico⁶ para 6 países de desempeño más débil y seis de mejor desempeño en SACMEQ y SER



Conclusion: el reto

Cómo mejorar la calidad de la educación para niños pobres en países en desarrollo sigue siendo una importante asignatura pendiente

Las restricciones de recursos quizá a veces juegan un papel

- pero las políticas también deben asegurar un uso más eficiente de los recursos destinados a escuelas que atienden a los pobres

El uso eficiente y dirigido de recursos y políticas requiere de información: sobre el desempeño del sistema, desigualdades, avances y estancamiento

Esto hace necesarios procesos de recolección de datos y de interpretación de amplios alcances

Las evaluaciones internacionales ya juegan un papel importante, pero:

- hay que extenderlas a más países
- deben fundamentarse mejor y hacerse más comparables
- hay que desmitificarlas

En muchos países en desarrollo, la escasez de evaluaciones internacionales es el enemigo del progreso educativo