

#117

PISA

i n F o c u s

¿Qué podemos hacer para garantizar la igualdad de oportunidades para todo el alumnado?

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes



¿Qué podemos hacer para garantizar la igualdad de oportunidades para todo el alumnado?

- Los sistemas educativos de Australia, Canadá, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Hong Kong (China), Japón, Corea, Macao (China), Noruega y el Reino Unido lograron un alto rendimiento en comprensión lectora. Sorprendentemente, el nivel socioeconómico del alumnado fue menos predictivo de su rendimiento en estos países/economías que el promedio de la OCDE.
- El hecho de que se haya clasificado o no al alumnado en diferentes itinerarios o programas educativos a una edad temprana explica casi la mitad de la variación (46 %) en el impacto del nivel socioeconómico del alumnado sobre su rendimiento en comprensión lectora en los países de la OCDE.
- Más del 18 % de la variación del impacto del nivel socioeconómico del alumnado en su rendimiento en comprensión lectora es debido a las diferencias entre los distintos países de la OCDE en cuanto a la proporción de centros educativos que toman la iniciativa de proporcionar directrices escritas sobre el análisis del rendimiento del alumnado.

Muchos sistemas educativos tienen como objetivo proporcionar oportunidades de aprendizaje a todo el alumnado, independientemente de su entorno, para que puedan desarrollar su potencial. Se espera que los sistemas educativos derriben las barreras a la movilidad social. Sin embargo, con demasiada frecuencia, el alumnado no tiene suficientes oportunidades para tener éxito, perseguir sus intereses o desarrollar sus habilidades. Las circunstancias individuales sobre las que el alumnado no tiene ningún control suelen afectar a la calidad de la educación que reciben y la trayectoria educativa que eligen. También influyen en el desarrollo de las actitudes y disposiciones del alumnado hacia el aprendizaje y pueden conformar sus expectativas futuras.

Las diferencias en las oportunidades para el alumnado suelen dar lugar a brechas de rendimiento entre estudiantes de diferentes entornos. A lo largo de los últimos 20 años, PISA ha demostrado que el nivel socioeconómico del alumnado, que incluye las ocupaciones y los niveles educativos de los progenitores y las posesiones del hogar, puede predecir los resultados en lectura, matemáticas y ciencias en todos los países y economías que participan en PISA. Hasta ahora, no ha habido ni una sola excepción.

Lo que es más preocupante es que estudios recientes han demostrado que la pérdida de aprendizaje durante la pandemia fue más pronunciada entre el alumnado y los centros educativos desfavorecidos. ¹ [El boletín de PISA in Focus n.º 114](#) sugiere que las diferencias socioeconómicas previas a la pandemia

en la capacidad del alumnado para afrontar y aprender en situaciones difíciles se traducen en brechas posiblemente más amplias en los resultados de aprendizaje entre el alumnado favorecido y desfavorecido.

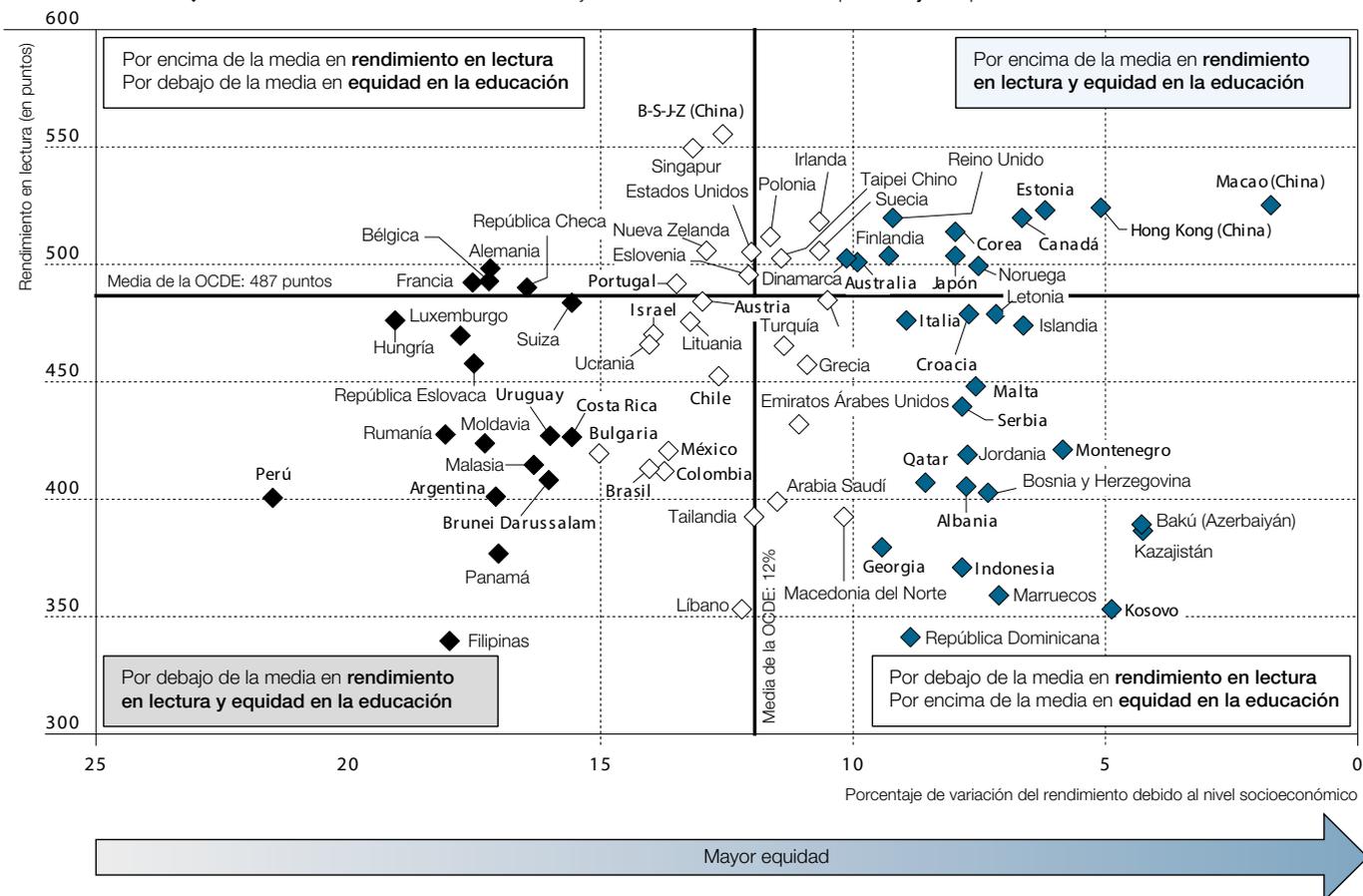
Para superar estos retos, cada sistema adoptó respuestas políticas innovadoras según un [estudio especial](#) realizado de forma conjunta por la OCDE, la UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial.

Este estudio señala los aspectos clave que hay que tener en cuenta a la hora de ofrecer al alumnado las oportunidades necesarias para igualar las condiciones de todos ellos y lograr una mayor equidad en la educación más allá de las exigencias de la pandemia. ¿Qué países y economías han sido capaces de reducir el impacto del nivel socioeconómico del alumnado en su rendimiento en el estudio PISA 2018? ¿Cómo organizan la escolarización estos países/economías?

Aunque el nivel socioeconómico del alumnado predice los resultados de PISA, esta relación varía considerablemente según los países/economías. Esto demuestra que la pobreza no siempre es un impedimento para el rendimiento del alumnado y que la forma en que se organizan los centros educativos es importante. PISA también constata que es posible lograr tanto un buen rendimiento como una mayor equidad en la educación, como el ejemplo de los sistemas educativos de Australia, Canadá, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Hong Kong (China), Japón, Corea, Macao (China), Noruega y Reino Unido.

Fuerza del gradiente socioeconómico y rendimiento en comprensión lectora

- ◆ La fuerza de la relación entre el rendimiento y el nivel socioeconómico está por **encima** del promedio de la OCDE
- ◇ La fuerza de la relación entre el rendimiento y el nivel socioeconómico no es significativamente diferente del promedio de la OCDE
- ◆ La fuerza de la relación entre el rendimiento y el nivel socioeconómico está por **debajo** del promedio de la OCDE



Nota: el nivel socioeconómico se mide mediante el índice PISA de nivel socioeconómico y cultural.
Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2018. Tabla II.B1.2.3.
 StaLlink <https://doi.org/10.1787/888934037184>

Replantear la manera de seleccionar y clasificar al alumnado

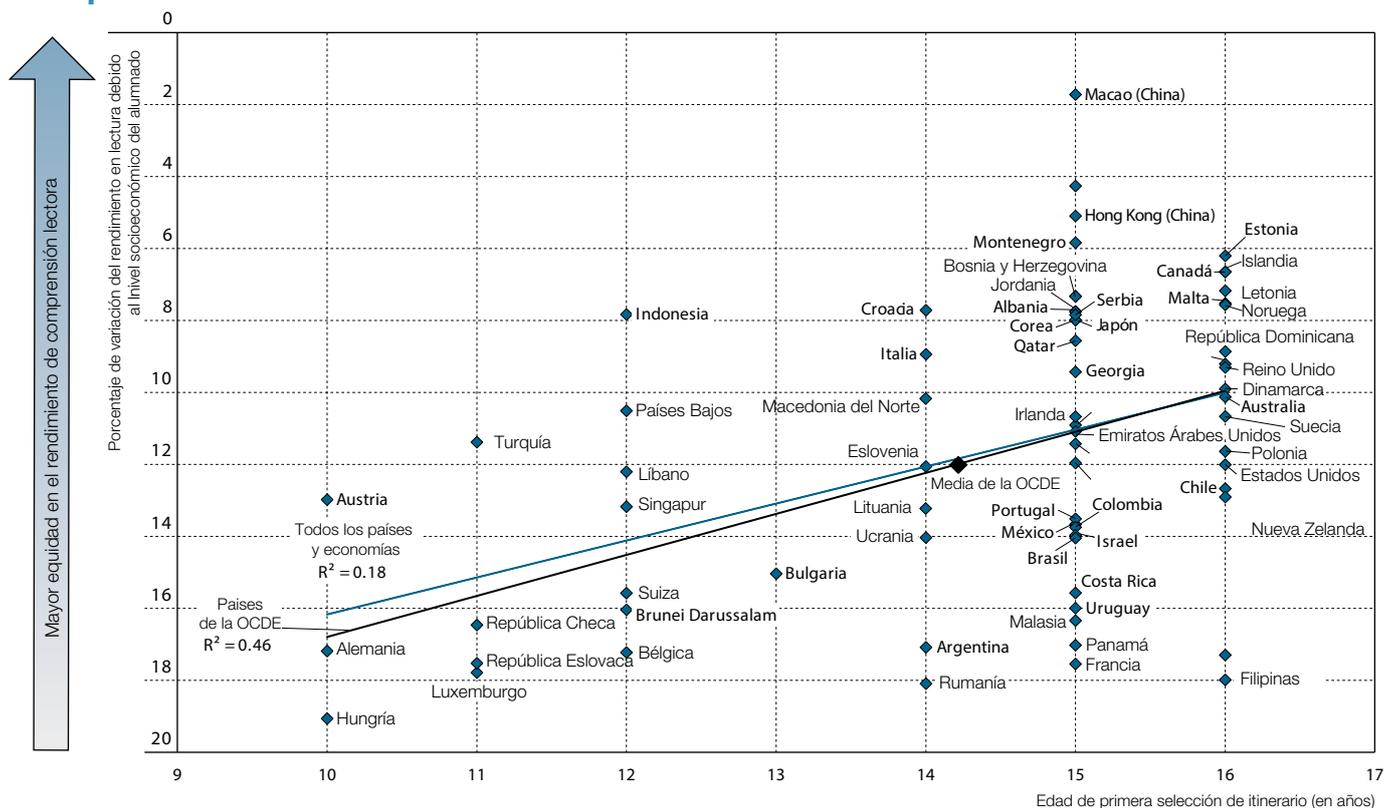
Los países/economías que garantizan una mayor igualdad de oportunidades para el alumnado tienden a reducir o retrasar la separación del alumnado en diferentes itinerarios o niveles. Los resultados de PISA 2018 muestran que el impacto del nivel socioeconómico del alumnado en su rendimiento es más débil en países/economías en los que se dan las siguientes condiciones:

- Hay menos itinerarios educativos disponibles para el alumnado de 15 años;
- El alumnado se separa en diferentes itinerarios educativos a una edad más avanzada;
- Hay menos estudiantes que hayan repetido curso.

Los resultados de PISA 2018 muestran que los países/economías que separan al alumnado según

sus necesidades en diferentes itinerarios educativos y niveles (también conocido como “estratificación”) no producen resultados globales superiores. No solo eso, sino que muestran una distribución menos equitativa del rendimiento según el nivel socioeconómico del alumnado. En los sistemas altamente estratificados, los incentivos y expectativas del profesorado y de los centros educativos son inferiores a la hora de apoyar al alumnado con dificultades si existe la opción de hacer que pasen a otros itinerarios o que repitan curso. Por el contrario, en los sistemas más globales, tanto los centros educativos como su profesorado tienen que trabajar de modo que puedan atender a todo el espectro del alumnado incluyendo apoyo adicional a aquellos que presentan dificultades. También tienen grandes expectativas para todo su alumnado. Estos diferentes sistemas de expectativas e incentivos pueden ayudar a explicar el mayor nivel de equidad alcanzado en los sistemas que utilizan menos la estratificación.

Edad de primera selección de itinerario y equidad en el rendimiento en comprensión lectora



Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2018. Tabla II.B1.2.3 y Tabla B3.3.3. [Stalinkhttps://doi.org/10.1787/888934130911](https://doi.org/10.1787/888934130911)

Proporcionar recursos adecuados, considerar una asignación equitativa y garantizar el uso eficaz de estos

Los países/economías que ofrecen a su alumnado una mayor igualdad de oportunidades asignan los recursos adecuados a los centros educativos y lo hacen de forma equitativa y eficaz. Los resultados de PISA 2018 muestran que en estos países y economías se dan las siguientes condiciones:

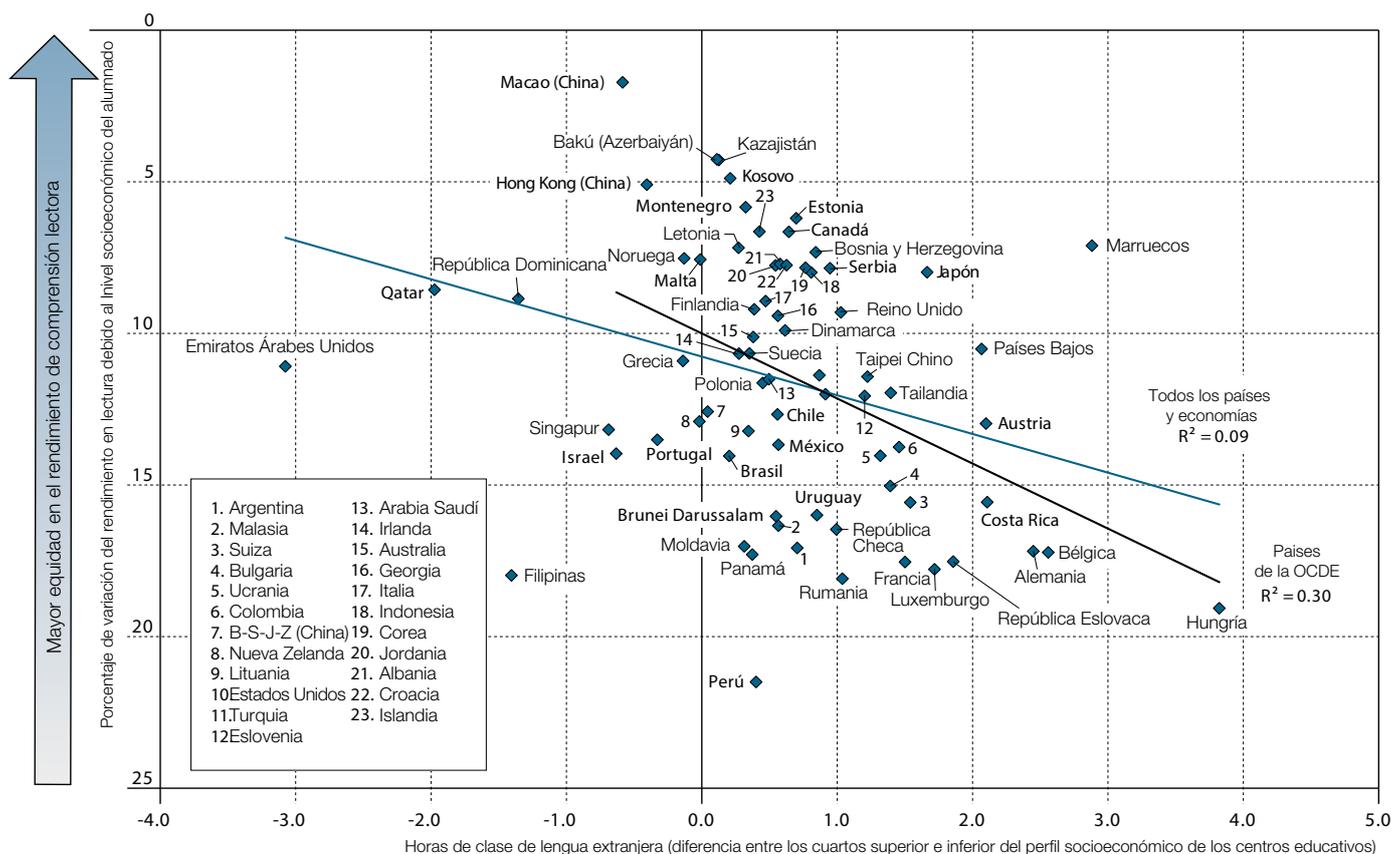
- Un mayor número de centros educativos cuenta con plataformas de apoyo al aprendizaje en línea eficaces.
- Un mayor número de centros educativos organizan debates sobre el uso de materiales didácticos en dispositivos digitales.
- Los centros educativos desfavorecidos ofrecen casi tanto tiempo de aprendizaje de lenguas extranjeras en las clases normales como los centros favorecidos (o, en algunos casos, los centros desfavorecidos ofrecen incluso más tiempo de aprendizaje que los centros favorecidos).

Es importante asignar recursos adecuados a los centros educativos, pero esto debe ir acompañado de sistemas de apoyo para que el profesorado y los centros los utilicen de manera eficaz. Esto es fundamental para los nuevos tipos de recursos, como los digitales. Programar tiempo para debatir sobre el uso efectivo de dispositivos digitales para la docencia puede ayudar a los centros educativos a hacer un uso más eficiente de estos recursos y a reducir las diferencias en las competencias y los conocimientos digitales del profesorado.

En cuanto a los recursos de tiempo, el tiempo asignado a clases de lengua extranjera es un indicador importante de las disparidades socioeconómicas generales en el tiempo de aprendizaje en clases normales. El alumnado favorecido tiene más oportunidades de aprender idiomas extranjeros que el alumnado desfavorecido. Los países/economías con una menor disparidad de tiempo para las clases de lengua extranjera muestran una mayor equidad general en la educación. Es necesario seguir investigando para conocer los aspectos que dan lugar a esas diferencias socioeconómicas en el tiempo dedicado a las clases de lengua extranjera y sus implicaciones para la cohesión social.

Disparidad en el tiempo de aprendizaje de una lengua extranjera en horario escolar y equidad en el rendimiento en comprensión lectora

Clases normales



Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2018. Tabla V.B1.6.3 y Tabla II.B1.2.3. [Stalinkhttps://doi.org/10.1787/888934131728](https://doi.org/10.1787/888934131728)

Encontrar un equilibrio entre la autonomía de los centros educativos y una rendición de cuentas más centralizada

Los países/economías que garantizan una mayor igualdad de oportunidades para el alumnado dan más autonomía a los centros educativos en relación con los procesos de aprendizaje y lo compaginan con la rendición de cuentas a nivel local o nacional. Los resultados de PISA 2018 muestran que los países/economías en los que la relación entre el nivel socioeconómico del alumnado y su rendimiento es más débil comparten algunas características comunes, entre las que se incluyen las siguientes:

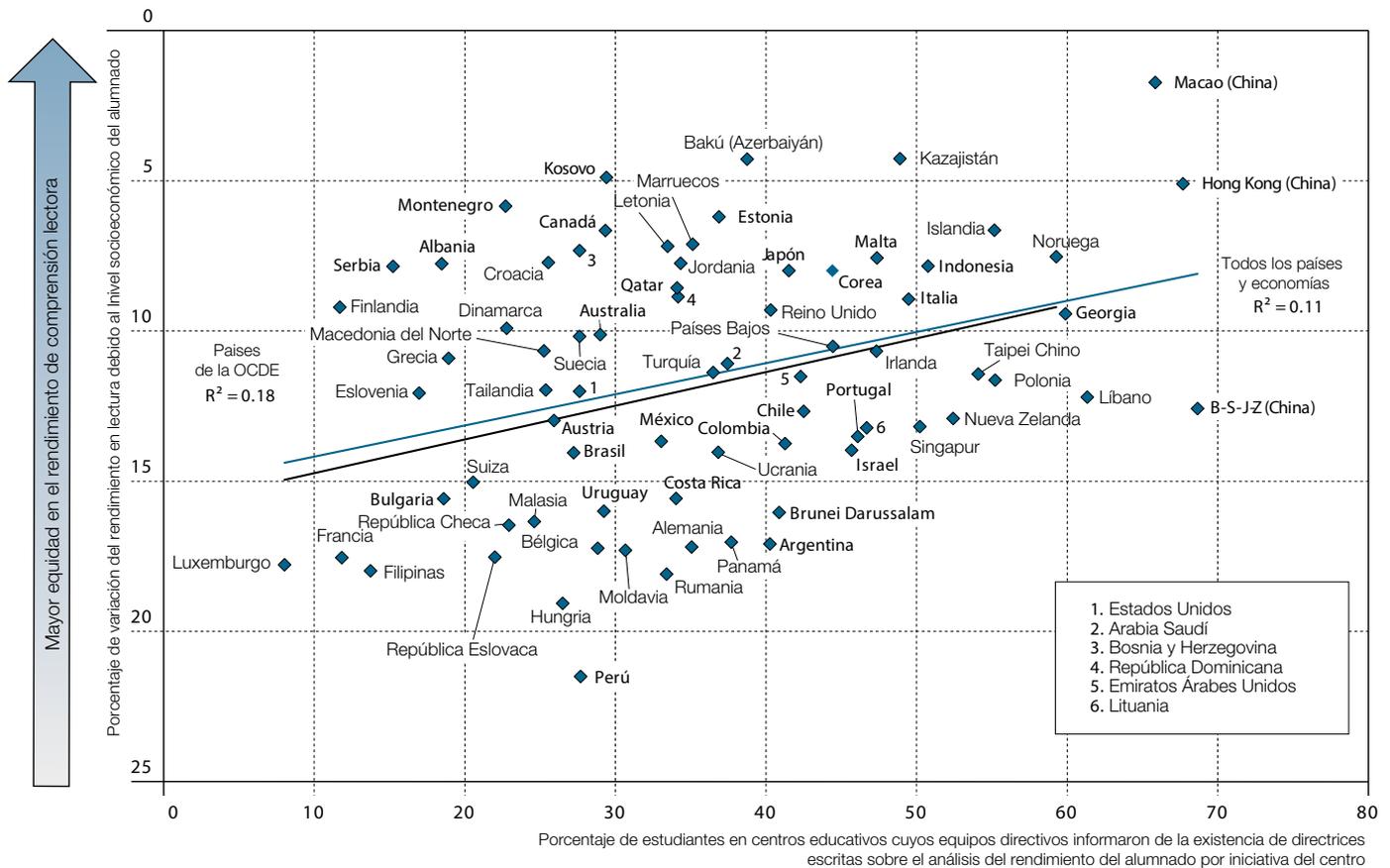
- Un mayor número de centros educativos, siguiendo directrices políticas locales o nacionales, se apoya en las opiniones del alumnado, ya sean por escrito o con consultas periódicas, al menos cada seis meses, sobre la mejora del centro educativo.

- Un mayor número de centros cuentan, por iniciativa propia, con directrices escritas sobre el análisis del rendimiento del alumnado.
- Un mayor número de centros educativos utiliza las evaluaciones del alumnado para identificar aspectos de la enseñanza o del plan de estudios que podrían mejorarse y para informar a las familias sobre el progreso de sus hijos/as.

Los países/economías de PISA 2018 con las características enumeradas anteriormente también obtuvieron puntuaciones medias elevadas. Los países/economías de alto rendimiento con mayor equidad en la educación encuentran un equilibrio entre la autonomía de los centros educativos y las medidas de rendición de cuentas más centralizadas.

Los resultados de PISA 2018 también indican que una forma de que los centros educativos se responsabilicen del aprendizaje de su alumnado es que tomen la iniciativa de compartir los resultados de sus evaluaciones y debatir su progreso con las familias.

Directrices escritas sobre el análisis de rendimiento del alumnado por iniciativa del centro educativo y equidad en el rendimiento en comprensión lectora



Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2018. Tabla II.B1.2.3 y Tabla V.B1.8.11. [StalLink https://doi.org/10.1787/888934132108](https://doi.org/10.1787/888934132108)

Proporcionar acceso a una educación temprana de calidad para toda la población infantil

Los países y economías que ofrecen una mayor igualdad de oportunidades a sus estudiantes garantizan el acceso a una educación temprana de calidad a un mayor número de niños/as. Los resultados de PISA 2018 muestran lo siguiente respecto a estos países/economías:

- Un mayor número de estudiantes asistió a educación infantil al menos durante un año.

Un buen comienzo en el aprendizaje temprano crea enlaces neuronales que son más difíciles de desarrollar más adelante. La investigación ha demostrado los beneficios de la educación infantil en el fomento del desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y aritméticas, especialmente entre el alumnado más desfavorecido.

Sin embargo, para crear un sistema educativo equitativo garantizar la asistencia a educación infantil de todo el alumnado no es suficiente por sí solo. Los resultados de PISA 2018 han reflejado que en los países/economías donde más estudiantes habían asistido a educación infantil durante tres años o más, el perfil socioeconómico del alumnado estaba más estrechamente relacionado con su desempeño a la edad de 15 años.² Este resultado puede implicar que el alumnado favorecido tiende a pasar más tiempo en la etapa de educación infantil, lo que le beneficia respecto al colectivo más desfavorecido, o que existe una diferencia entre los dos grupos de estudiantes en cuanto a la calidad de la educación infantil que han recibido. Al ampliar y extender la educación infantil, hay que procurar no aumentar la brecha entre el alumnado favorecido y el desfavorecido en el acceso a este nivel educativo y la calidad de la educación recibida.

Conclusiones

En la situación actual de pandemia, en la que es probable que se hayan ampliado las diferencias de rendimiento socioeconómico, las personas responsables de las políticas educativas, el personal directivo y el profesorado deben tener en cuenta los siguientes puntos para garantizar que todo el alumnado tenga las oportunidades necesarias para desarrollar su potencial:

- Proporcionar un comienzo sólido en el aprendizaje temprano para toda la población infantil y prestar atención a la calidad y la duración de esta etapa a la que tienen acceso los niños y niñas de distintos entornos.
- Establecer altas expectativas para todo el alumnado y proporcionarles apoyo para que las cumplan, reduciendo los impactos adversos de la estratificación del alumnado en diferentes itinerarios educativos o niveles.
- Proporcionar recursos adecuados a todos los centros educativos, con independencia del nivel socioeconómico de su alumnado, y garantizar que los recursos asignados se utilicen de manera eficaz en todos los centros.
- Dar autonomía a los centros educativos sobre el aprendizaje de su alumnado y, al mismo tiempo, establecer mecanismos de rendición de cuentas centralizados que eviten que determinados centros se queden atrás.

Los países/economías pueden lograr un buen rendimiento general y, al mismo tiempo, garantizar una mayor igualdad de oportunidades para todo el alumnado, independientemente de su entorno socioeconómico.

Notas

1. Algunos ejemplos son los estudios realizados en Inglaterra ([Renaissance Learning, Education Policy, 2021](#)), la Comunidad Flamenca de Bélgica ([Maldonado y DeWitte, 2021](#)) y los Países Bajos ([Engzell, Frey y Verhagen, 2021](#)).
2. Esta correlación es bastante débil (los valores de r están aproximadamente entre 0.21 y 0.25) y se encuentra solo en las matemáticas y las ciencias (pero no en la lectura) en todos los países/economías participantes en PISA 2018 (pero no en los países de la OCDE).

Más información:

Contacto: Miyako Ikeda (Miyako.IKEDA@oecd.org)

PISA recopila datos fiables y comparables de los países y economías participantes. Conforme a la normativa de la OCDE en materia de datos, se ha utilizado una separación visual mediante el uso de la cursiva entre países y economías en todos los gráficos para reducir el riesgo de que los datos no se interpreten correctamente.

Este documento se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en este documento no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento, así como cualquier dato y mapa incluidos en el mismo no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel han sido suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE es sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.



Co-funded by the
European Union

Esta obra está disponible bajo una licencia *Atribución-No Comercial-CompartirIgual 3.0 IGO de Creative Commons* (CC BY-NC-SA 3.0 OIG). Para obtener información específica sobre el alcance y los términos de la licencia, así como el posible uso comercial de esta obra o el uso de los datos de PISA, consulte los *Términos y condiciones* en www.oecd.org

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN
Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

inee

Instituto Nacional
de Evaluación
Educativa

Ministerio de Educación y Formación Profesional
Paseo del Prado, 28 • 28014 Madrid • España
INEE en Blog: <http://blog.intef.es/inee/> | INEE en Twitter: @educalNEE
NIPO línea: 847-20-023-8 NIPO IBD: 847-20-022-2

