



**PERIODISMO
POR LA
EDUCACIÓN[®]**

**Periodismo Educativo en
América Latina**

**Módulo N° 2 Calidad
educativa en la región**

Objetivos

La misión de **Observatorio Argentinos por la Educación** es contribuir a que el sector educativo sea determinante en el debate público de América Latina a través de datos que permitan enfocarlo dentro de los desafíos del siglo XXI. Particularmente, este curso busca explorar los sistemas educativos de América Latina, plantear sus principales desafíos y acercar datos que permitan tener una mirada crítica y transparente sobre los obstáculos que enfrenta la educación en la región.

El módulo 1 abordó la dimensión estructural de los sistemas. Específicamente, presentó los desafíos vinculados al acceso, la cobertura, el abandono escolar, la sobreedad, el ingreso tardío, la repitencia y la graduación escolar. El módulo 2 plantea la dimensión de la calidad de los aprendizajes. El foco de esta lectura está en el desempeño de la región en evaluaciones nacionales, regionales e internacionales.

Luego, el módulo 3, introducirá la dimensión de la equidad educativa para profundizar la mirada sobre los indicadores que se presentaron en el módulo 1 y 2. Finalmente, el módulo 4 aportará respuestas concretas y consejos para lidiar con los desafíos cotidianos que enfrentan los periodistas que cubren educación.

Los objetivos para esta lectura son:

- Desarrollar el concepto de calidad educativa y explorar el desempeño de América Latina en evaluaciones internacionales y regionales.
- Indagar sobre los sistemas de evaluación nacionales de los distintos países de la región.
- Brindar fuentes de información para la exploración de indicadores de calidad educativa en los países de la región.

Unidad 2.1 Principales desafíos de calidad educativa en la región y sus indicadores

2.1.1 Aprendizaje de calidad

El concepto de **calidad educativa** es polisémico y complejo. En términos generales, la calidad se encuentra asociada al cumplimiento de estándares definidores que varían según el contexto sociocultural e histórico. Como mencionamos en el módulo anterior, el desarrollo de la evidencia que expone la relación entre mayores y mejores niveles de educación con el fortalecimiento de la salud, el crecimiento del PIB, el incremento en la esperanza de vida, entre otros factores asociados al desarrollo individual y colectivo, fortalecieron el valor social de los sistemas educativos a nivel mundial.

La creciente relevancia otorgada a la educación impulsó la necesidad de promover sistemas de evaluación más transparentes. Así, los gobiernos comenzaron a desarrollar o participar en estos sistemas, con el objetivo de utilizar la información para el diseño e implementación de políticas públicas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje. A lo largo de las últimas décadas, los países de América Latina comenzaron a formar parte de iniciativas internacionales y también a implementar dispositivos de evaluación propios (Zacarías, 2018).

Los resultados que arrojan las evaluaciones nacionales, regionales e internacionales son una evidencia empírica de la situación de los sistemas educativos y sus tendencias a lo largo del tiempo. Promover el análisis de los resultados nos permite identificar fortalezas, debilidades y acercarnos a las causas o los factores que influyen en el aprendizaje.

Los dispositivos de evaluación estandarizada son sistemas de evaluación a gran escala que tienen dos aspectos centrales:

1. Requieren que todos los que estudiantes a los que se les administra la evaluación respondan a las mismas preguntas o a un mismo tipo de preguntas.

2. Se califican o evalúan de manera estandarizada o consistente, lo que posibilita la comparación del desempeño de los estudiantes o de los distintos grupos de alumnos evaluados.

Los resultados obtenidos a través de este tipo de evaluación ofrecen un panorama sobre el nivel y la calidad de los distintos sistemas educativos, permiten reorientar las políticas públicas y las estrategias pedagógicas e identificar áreas de mejora. De todas maneras, el énfasis en este tipo de evaluación encuentra ciertas limitaciones: el refuerzo de los resultados numéricos sobre los procesos formativos, la falta de consideración de las variables de origen o contexto (desarrollaremos más adelante en este módulo) o la imposición de estándares de calidad iguales para toda la población que ignoran las desigualdades de origen y el entorno en el que se desarrollan los estudiantes. Además, cuando las evaluaciones son de alto impacto (por las consecuencias que surgen a partir de sus resultados) hay una tendencia a enseñar únicamente para la evaluación: hacer foco en los contenidos que se incluirán en la prueba y dejar de lado otros aspectos importantes del *currículum*. Concentrar los esfuerzos para lograr mejores desempeños en evaluaciones estandarizadas también puede conducir a la disponer de recursos (humanos y de tiempo) solo sobre las asignaturas que son evaluadas (Popham, 2001; Darling-Hammond, 2010).

Uno de los temas más debatidos en torno a los resultados de las evaluaciones, específicamente las que se implementan a nivel nacional, se encuentra vinculado a la difusión de los datos. La divulgación de los resultados obtenidos a través de estas pruebas puede hacerse a nivel nacional, provincial, distrital o escolar. La intención de estas instancias evaluativas es fortalecer la calidad de los aprendizajes y no se trata de una medida que promueva las comparaciones entre instituciones educativas. Por lo tanto, muchos países deciden divulgar públicamente los resultados obtenidos a nivel nacional y provincial o estatal y compartir de manera separada, con cada escuela, los resultados de su desempeño.

Como veremos a continuación, algunas de las evaluaciones internacionales más populares son:

- PISA (*Programme for International Student Assessment*) implementada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).
- ERCE (Estudio Regional Comparativo y Explicativo) desarrollado por los países que lo integran e implementado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

- PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), desarrollados por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- ICCS (International Civic and Citizenship Education Study), también desarrollado por IEA.
- TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), otra iniciativa de IEA.

El caso de Brasil

Brasil fue uno de los primeros países en América Latina que, en 1937, creó por decreto presidencial el Instituto de Pedagogías, actualmente denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). El INEP es una agencia federal vinculada al Ministerio de Educación cuya misión es promover y apoyar la creación de políticas educativas para los distintos niveles de gobierno con el objetivo de contribuir al desarrollo económico y social del país.

En el año 1996, la Secretaría de Evaluación e Información Educativa (SEDIAE) incorporó al Servicio de Estadística de Educación y Cultura (SEEC). Un año después, el INEP comenzó a tener a su cargo el desarrollo e implementación de las evaluaciones de aprendizaje a partir de la incorporación del SEDIAE a la estructura del instituto. A partir de allí, en Brasil existe un único organismo encargado de evaluar, investigar y encuestar estadísticas educativas dentro del gobierno federal.

En Brasil, el SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) es el principal sistema de evaluación educativa. Las evaluaciones son realizadas cada dos años bajo la coordinación del INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). El SAEB tiene como principal objetivo evaluar la educación básica y contribuir para la mejora de su calidad y para la universalización del acceso a las escuelas, ofreciendo subsidios concretos para la formulación, reformulación y el control de las políticas públicas (Amaral Vinha y Arie Laros, 2016, p. 128).

Puede obtener más información acerca del INEP en:
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>

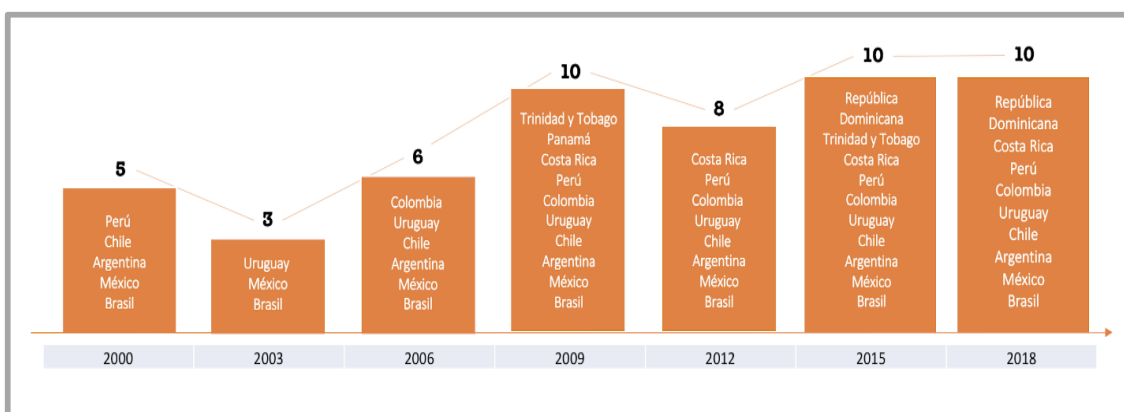
2.1.2 América Latina en las evaluaciones internacionales (PISA) y regionales (ERCE)

PISA: *Programme for International Student Assessment*

El **Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA**, por sus siglas en inglés) es un proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que examina, cada tres años, los conocimientos y habilidades adquiridos por los estudiantes que tienen 15 años de edad. Se escoge esta edad dado que los alumnos se encuentran a punto de finalizar la etapa de educación obligatoria. La prueba evalúa competencias matemáticas, lectoras y científicas (encontrarán una descripción detallada sobre la OCDE y PISA en el capítulo 2 de este módulo).

La participación de países de América Latina fue en incremento desde el origen de su implementación (año 2000) hasta la última evaluación (año 2018). Brasil y México son los únicos dos países que, desde el origen de la evaluación, participaron de manera ininterrumpida. Precisamente, en la figura 1 observamos el incremento en la participación junto al listado de países que fueron parte de cada instancia. En el año 2009, 2015 y 2018 se observa la mayor participación con 10 países de América Latina involucrados.

Figura 1. Participación de países de América Latina en las evaluaciones PISA desde el 2000 al 2018



Fuente: Elaboración propia con base en OCDE (2018).

Actualmente, los datos más recientes pertenecen a la evaluación implementada en el año 2015, ya que los resultados del año 2018 serán publicados a fines del 2019. La figura 2 muestra el porcentaje de estudiantes de 15 años que participó de la evaluación en el año 2015. Podemos observar que el número de países que formó parte de la evaluación aumentó y, dentro de cada país, también se incrementó el porcentaje de estudiantes que están en el sistema educativo y tomaron la prueba. Dentro de la región, Chile tiene

el porcentaje más alto de participantes (un 80%); mientras que México y Costa Rica poseen porcentaje más bajo con 62% y 63% respectivamente (sin considerar Argentina cuyos resultados no fueron publicados por el tamaño del muestreo)¹.

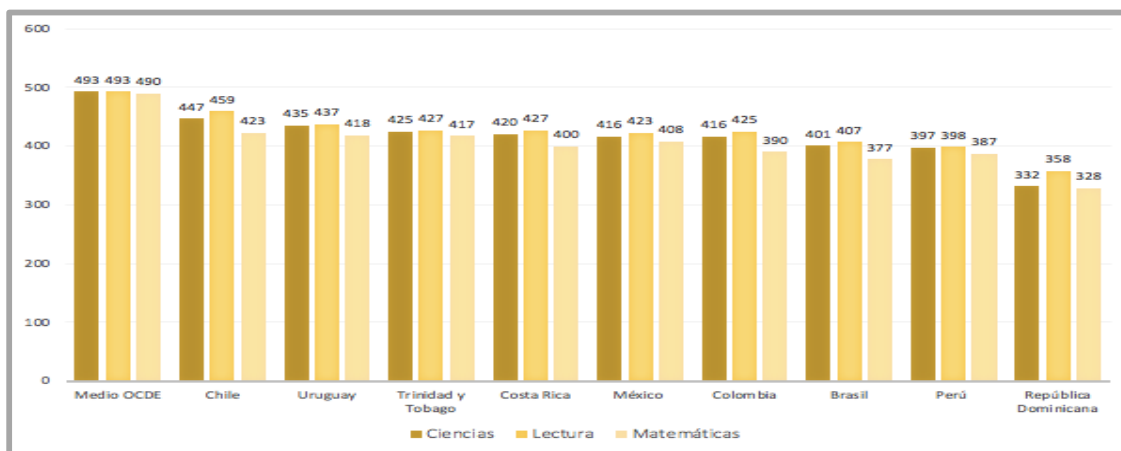
Figura 2. Porcentaje de estudiantes que participaron en la prueba PISA 2015 en los países de América Latina



Fuente: Bos, Elías, Vegas y Zoido, 2016a, p. 4.

En la figura 3 se muestran los resultados de la evaluación PISA 2015 por área de conocimiento y país. El gráfico incluye el puntaje promedio del total de los países que participaron de la evaluación. Dentro de los países de América Latina, Chile lidera el ranking en las tres áreas de conocimiento evaluadas.

Figura 3. Puntajes en ciencia, lectura y matemáticas por país (resultado de PISA 2015 en América Latina)

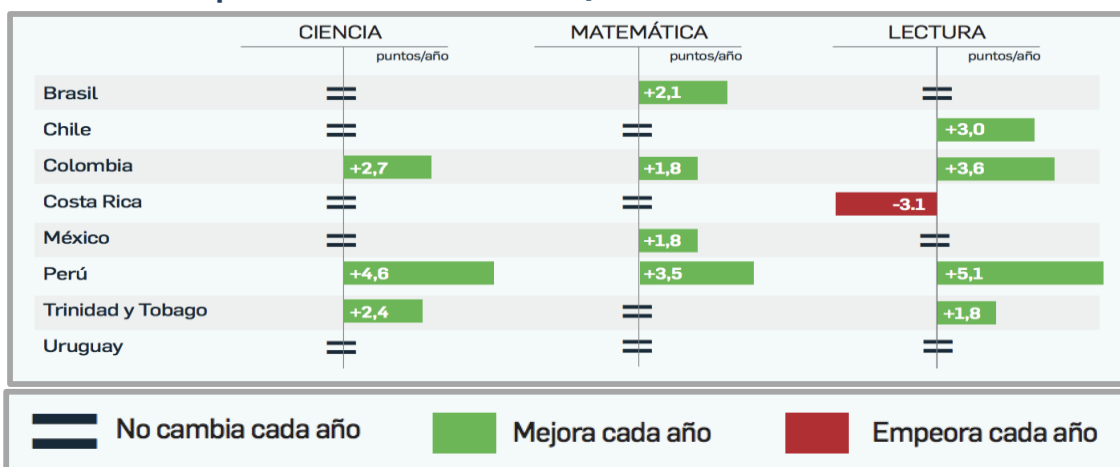


Fuente: elaboración propia con base en OCDE (2016).

¹ Si bien Argentina participó de la evaluación PISA 2015, el país fue excluido de los resultados ya que la prueba cubrió solo el 55% de los jóvenes de 15 años. Los resultados de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) sí fueron incluidos en los resultados principales. En la evaluación PISA, participan países y en algunos casos unidades subnacionales, como provincias y/o ciudades. La Argentina participa desde el año 2000 y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires participa desde el año 2012.

En la figura 4 observamos las tasas de crecimiento anual en puntaje promedio para los países de América Latina. Los resultados de PISA son comparables en ciencia desde el año 2006, en lectura desde el 2000 y en matemática desde el 2003 (Bos et al, 2016b)². Colombia y Perú son los únicos países que muestran una mejora constante en las tres áreas de conocimiento, mientras que Trinidad y Tobago muestra crecimiento en el área de ciencia y lectura; y México y Brasil en el área de matemática. Además, los resultados demuestran que Costa Rica perdió puntaje en el área de lectura y que Uruguay no mostró mejoras en ninguna de las tres áreas.

Figura 4. Tasas de crecimiento anual en puntaje promedio (resultados PISA 2000-2015 en países de América Latina)

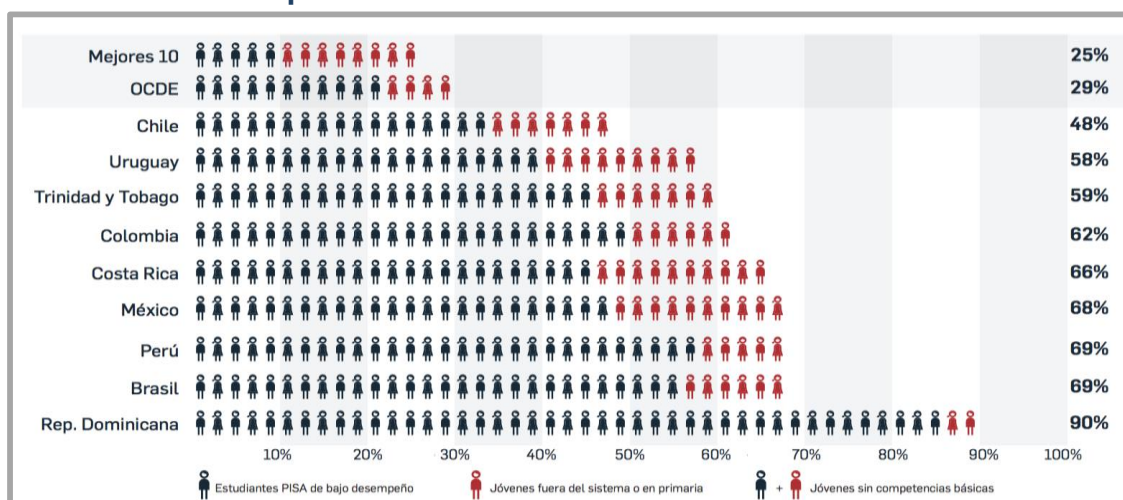


Fuente: Bos, Elías, Vargas y Zoido, 2016b, p. 1.

La figura 5 muestra el porcentaje de estudiantes que no alcanzaron las competencias básicas en la evaluación PISA 2015. Este porcentaje está compuesto por los jóvenes que no alcanzaron las competencias básicas y aquellos que se encuentran fuera del sistema o permanecen en el nivel primario. Como se puede observar, el porcentaje de estos jóvenes de América Latina es más alto que en la media de OCDE.

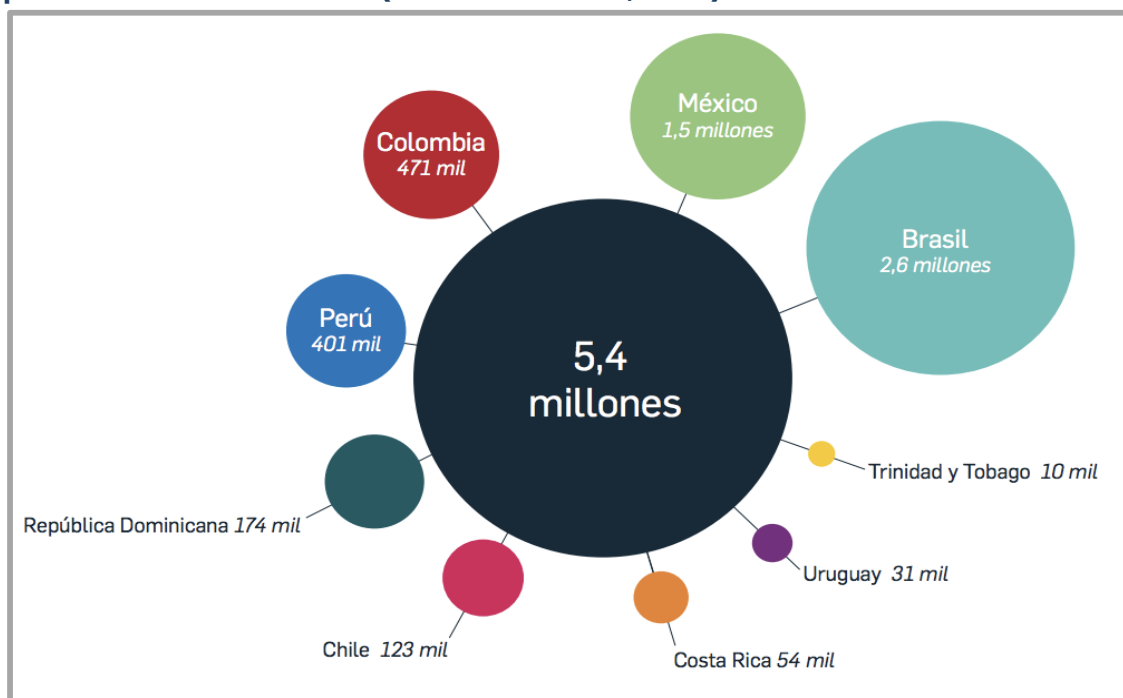
² Los países que participan en PISA deben cumplir estándares de calidad para que sus datos sean válidos y comparables en el marco del estudio. Los estándares que deben garantizarse se encuentran vinculados con la definición del muestreo, la traducción y adaptación de los instrumentos, la aplicación y las instrucciones que se le dan a los estudiantes, y las pautas de corrección.

Figura 5. Porcentaje de estudiantes de 15 años en América Latina que no alcanzaron las competencias básicas en PISA 2015



Fuente: Bos, Elías, Vargas y Zoido, 2016c, p. 4.

Figura 6. Cantidad de jóvenes de 15 años sin las competencias básicas en países de América Latina (resultados PISA, 2015)



Fuente: Bos, Elías, Vargas y Zoido, 2016c, p. 4.

Colombia en PISA

Con el fin de llevar a cabo un análisis más detallado sobre los resultados publicados por la OCDE en relación a la evaluación PISA, tomaremos el caso de Colombia y su desempeño en la evaluación del año 2015.

Como vimos en los datos expuestos con anterioridad, en Colombia, el 75% de los estudiantes participaron de la evaluación y, aunque el país mejoró su desempeño en las tres áreas de conocimiento, el 62% de sus estudiantes no alcanza las competencias básicas (son, aproximadamente, 471 000 estudiantes).

En la figura 7 podemos observar el porcentaje de alumnos con bajo desempeño en ciencias, lectura y matemática. Los resultados indican que la mitad de los estudiantes no alcanzó el nivel básico en el área de ciencias, mientras que el 43% tiene bajo desempeño en el área de lectura y el 66% en el área de matemática.

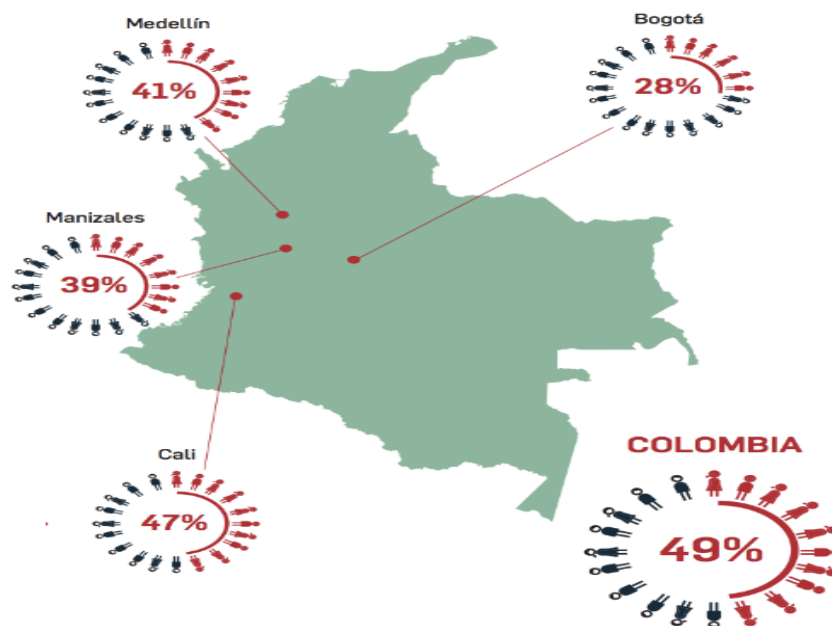
Figura 7. Alumnos con bajo desempeño en las distintas áreas de conocimiento, PISA 2015



Fuente: elaboración propia en base a Bos et al. (2016c).

La figura 8 muestra la diferencia en el desempeño de los estudiantes (en el área de Ciencias) en distintas ciudades del país. Podemos observar que, al comparar las 4 ciudades, 3 de cada 10 estudiantes tienen un bajo desempeño en Bogotá mientras que casi 5 de cada 10 tiene un bajo desempeño en Cali.

Figura 8. Porcentaje de estudiantes con bajo desempeño en ciencias (resultados PISA 2015)



Fuente: OECD, PISA 2015, Vol I, Tablas I.2.2a, I.4.2a, I.5.2a, B2.I.6B

Fuente: Hincapié y Martínez, 2017, p. 2.

En relación al desempeño por nivel socioeconómico, se pueden observar grandes diferencias: “el 65% de los estudiantes de menores ingresos (25% más pobre) tiene un bajo desempeño en ciencia, frente al 28% de los estudiantes de mayores ingresos (25% más rico)” (Hincapié y Martínez, 2017, p. 2).

En cuanto a las diferencias por sexo, “los hombres tienen un puntaje promedio de 10 puntos por encima de las mujeres en ciencia y matemática, (...) [mientras que] las mujeres tienen un puntaje que está 16 puntos por encima de los hombres” (Hincapié y Martínez, 2016, p. 3).

ERCE: Estudio Regional Comparativo y Explicativo

El **Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)** mide los logros de aprendizaje de estudiantes de sistemas educativos de América Latina y el Caribe y fue desarrollado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). El estudio está conformado por pruebas que evalúan aprendizajes y se aplican a estudiantes de 3er y 6to grado en las áreas de lenguaje (lectura y escritura) y matemáticas. En cuanto al área de ciencias naturales, la evaluación solo se administra a estudiantes de 6to grado. Un aspecto particular de este estudio es su enfoque curricular, ya que mide logros en relación a los objetivos de aprendizaje establecidos en los planes de estudio de cada país, que son comunes en la región. Por lo tanto,

el foco no es la comparación internacional sino captar los objetivos alcanzados por los estudiantes y cómo estos mismos se distribuyen a través de los niveles de desempeño para mejorar la calidad del análisis interno.

El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) es una iniciativa del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en conjunto con sus países miembros. El objetivo del estudio es identificar los logros de aprendizaje y los factores asociados a esos logros. Los 15 países de América Latina en donde se implementó la evaluación son: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay. Además de las pruebas de las tres áreas de conocimiento, el TERCE incluyó una serie de cuestionarios de contexto para recopilar información sobre factores asociados al aprendizaje.

Los resultados sobre los logros de aprendizaje que son publicados a partir de la implementación de TERCE son de dos tipos. El primero está asociado a las puntuaciones medias de cada país, mientras que el segundo tipo de información es la relativa a los niveles de desempeño. A partir de estos resultados, se establecen tres puntos de corte que dan origen a cuatro niveles de desempeño y una distribución de los estudiantes a través de cada uno de ellos (siendo I el nivel de desempeño más bajo y V el nivel de desempeño más alto).

- La mayoría de los estudiantes a nivel regional se encuentra en los niveles de desempeño I y II. (UNESCO, 2015)
- Los resultados de matemática en tercer grado muestran que el 71% de los estudiantes de la región se encuentra en los niveles de desempeño I y II.
- En el caso de la prueba de matemática de sexto grado, el 83% de los estudiantes a nivel regional se encuentra en los niveles de desempeño I y II.
- Los resultados de lectura en tercer grado muestran que el 61% de los estudiantes a nivel regional se encuentra en los niveles de desempeño I y II.
- Los resultados de lectura en sexto grado muestran que el 70% de los estudiantes a nivel regional se encuentra en los niveles de desempeño I y II. (LLECE, 2016)

Tabla 1. Resultados TERCE según niveles de desempeño en cada prueba y grado para países de América Latina

Prueba	Porcentaje de estudiantes según nivel de desempeño				
Área	Grados	I	II	III	IV

Lectura	3°	39,5	21,7	26,2	12,7
Lectura	6°	18,4	51,5	16,5	13,7
Matemática	3°	47,2	23,3	22,1	7,4
Matemática	6°	46,9	35,9	12,1	5,1
Ciencias Naturales	6°	40,0	39,1	15,2	5,7

2.1.3 Sistemas nacionales de evaluación en América Latina

Anteriormente mencionamos el rol de las evaluaciones educativas en la medición de los objetivos de logro, su evolución en el tiempo y los elementos que influyen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Muchos países de la región complementan los datos relevados por las evaluaciones internacionales con su propio sistema de evaluación. La combinación de ambos instrumentos permite medir con mayor profundidad la calidad de los distintos sistemas educativos.

Las evaluaciones internacionales proveen datos de diversos países que permiten hacer comparaciones entre los distintos sistemas y medir los compromisos asumidos en materia educativa, a nivel internacional, por cada país participante. Por otro lado, estas pruebas tienen como objetivo explorar y describir el rendimiento de los estudiantes en las distintas áreas de conocimiento con el propósito de obtener una estimación del nivel de logro del sistema educativo en su conjunto a una edad o nivel determinado. Los datos relevados a través de las evaluaciones nacionales, se utilizaron para formular políticas educativas nacionales y para la mejora de los sistemas.

Las evaluaciones nacionales implementadas en los distintos países del mundo suelen tener características comunes. Casi todas incluyen la medición de logros educativos en áreas de lenguaje (o lectoescritura) y matemática; la mayoría mide los aprendizajes obtenidos por los estudiantes en el nivel primario y algunos instrumentos también incluyen logros obtenidos en el nivel secundario. A su vez, algunas de las diferencias que podemos observar son la frecuencia con la que se administran, los organismos que se responsabilizan de su implementación o el tipo de participación de las escuelas (es decir, si fue voluntaria u obligatoria) (Greaney y Kellaghan, 2016).

El cuadro que se encuentra a continuación releva las evaluaciones nacionales que se llevan a cabo en los países de la región.

Tabla 2. Evaluaciones nacionales en países de América Latina

<p>Argentina</p>	<p>Evaluación Aprender (de implementación anual):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se aplica en 6° primaria sobre las áreas: ciencias naturales y ciencias sociales. • En 5° o 6° secundaria (el décimo segundo año escolar): lengua y matemática. <p>Link: https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender</p>
<p>Brasil</p>	<p>Evaluación ENEM: se aplica en el último año de secundaria y se utiliza como criterio de selección para aquellos que desean ingresar a universidades.</p> <p>Evaluación Brasi y SAEB: se aplica en 4° y 8° grado; abarca lectura y matemática.</p> <p>Link: http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio</p>
<p>Chile</p>	<p>Evaluación SIMCE: se aplica en 2°, 4°, 6°, 8° año del ciclo básico, II y III medio en las áreas de lenguaje y comunicación (comprensión de lectura y escritura); matemática; ciencias naturales; historia, geografía y ciencias sociales e inglés.</p> <p>Link: https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/</p>
<p>Colombia</p>	<p>Evaluación Saber (de implementación anual):</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3°, 5° y 9° año: lenguaje y matemáticas. • 11°: lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés. • Saber Pro (estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado): lectura crítica, razonamiento cuantitativo, competencias ciudadanas, comunicación escrita e inglés. <p>Link: https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html</p>
<p>Costa Rica</p>	<p>Faro (implementación anual): se aplica en 5° y 10° año. Evalúa matemática, español, ciencias y estudios sociales.</p> <p>Link: https://www.mep.go.cr/faro</p>
<p>Ecuador</p>	<p>Evaluación SER estudiante:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> Se aplica en 4°, 7° y 10° del ciclo de educación general básica. Abarca las áreas de matemática, lengua y literatura, ciencias naturales y estudios sociales. <p>SER bachiller:</p> <ul style="list-style-type: none"> Para estudiantes que culminan la educación intermedia. Determina el 30% de la nota final del bachillerato y es habilitante para la graduación. Contribuye al proceso de admisión en la educación superior. <p>Link: https://www.evaluacion.gob.ec/</p>
El Salvador	<p>Evaluación PAES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se aplica en egresados de educación media. Estudia matemática, estudios sociales y cívica, lenguaje y literatura y ciencias naturales (con pruebas diagnósticas en 1° y 2° año de bachillerato). <p>Link: https://www.mined.gob.sv/index.php/paes-cat</p>
Guatemala	<p>Evaluación Nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> Se aplica en 1°, 3°, 6°, 3° del ciclo básico y a graduandos de nivel medio. Evalúa lectura y matemática. <p>Link: https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/</p>
Honduras	<p>El Observatorio a la Prueba Censal de Rendimiento Académico</p> <ul style="list-style-type: none"> Se aplica de 1° a 9° grado en las asignaturas de matemáticas y español. <p>Link: http://www.transparencia.se.gob.hn/media/documents/Buena_Practica_Observacin_Prueba_Censal.pdf</p>
México	<p>Evaluación ELCE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se aplican a los grados terminales de educación primaria, secundaria y media superior al finalizar el ciclo escolar en las áreas de matemática, lenguaje y comunicación. <p>Evaluación EDC:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se aplica en 4° de primaria y evalúa matemática, lenguaje y comunicación. <p>Evaluación ELSEN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se aplica en 3° preescolar, 6° primaria, 3° secundaria y en el último grado del nivel media superior. Aborda matemática, lenguaje y comunicación.

	<p>Evaluación ECEA: explora si las escuelas de la educación obligatoria del país cuentan con condiciones básicas para su operación y funcionamiento.</p> <p>Evaluación EC: evalúa los planes y programas de estudio, así como sus métodos y materiales educativos que constituyen el currículo de la educación obligatoria.</p> <p>Link: https://www.inee.edu.mx/</p>
Nicaragua	<p>Evaluación Nacional del Rendimiento Académico (muestral): se aplica en 3° y 6° grado en las áreas de lenguaje, escritura y matemática.</p> <p>Link: www.oei.es/pdfs/informe_evaluacion-2002-06-nicaragua.pdf</p>
Panamá	<p>Evaluación SINECA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se aplica en 3°, 6° y 9° en las áreas de español, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales. • Se aplica en 12° en español, matemática e inglés. <p>Link: http://www.meduca.gob.pa/node/921</p>
Paraguay	<p>Evaluación SNEPE: se aplica en 3°, 6° y 9° año en las áreas de matemática, lectura y escritura.</p> <p>Link: https://www.mec.gov.py/cms/?ref=298529-sistema-nacional-de-evaluacion-del-proceso-educativo-snepe</p>
Perú	<p>Evaluación ECE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2° de secundaria: lectura, matemática, ciencias sociales y ciencia y tecnología. • 4° de primaria: lectura y matemática. <p>Link: http://www.ece2018.pe/</p>
República Dominicana	<p>Evaluación nacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al completar el año escolar en el tercer ciclo de básica de jóvenes y adultos y cuarto grado de educación media en todas las modalidades: lengua española, matemática, ciencias sociales y ciencias de la naturaleza. <p>Link: http://www.ministeriodeeducacion.gob.do/</p>

Uruguay	Evaluación ARISTAS : se aplica en 3° y 6° grado de escuela primaria y en 3° año de escuela media. Evalúa lectura y matemática. Link: https://www.ineed.edu.uy/nuestro-trabajo/aristas.html
----------------	--

Fuente: Elaboración propia.

2.1.4 Factores asociados al aprendizaje en América Latina

Los procesos de enseñanza y aprendizaje son dinámicos y se dan en contextos determinados. Por ende, no hay un proceso educativo que sea igual a otro. Los factores asociados al aprendizaje son elementos del entorno de los niños/as y jóvenes que facilitan u obstaculizan las trayectorias educativas. Hay distintos aspectos internos y externos que influyen (en mayor o menor medida) en las posibilidades que tienen los niños/as y jóvenes de alcanzar los objetivos de aprendizaje. Si bien estos factores externos están vinculados al contexto social, económico, cultural y político; los internos refieren a las características propias de cada estudiante. En resumen, **los factores asociados** son aquellas características de los estudiantes y de su entorno que se relacionan con el aprendizaje debido a la trascendencia que tiene el contexto en que se desarrollan los niños/as y jóvenes.

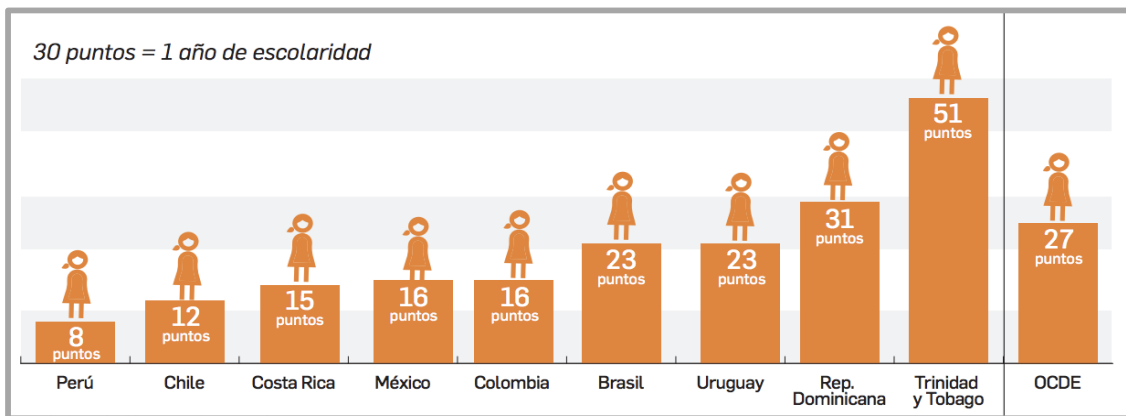
La inclusión de los factores asociados al aprendizaje y al análisis de las trayectorias educativas, tiene como objetivo brindar un panorama integral para la interpretación y el análisis de los resultados académicos. Las evaluaciones internacionales y nacionales reconocen la influencia de estos factores y las incluyen en sus distintas instancias de medición. Por ejemplo, la evaluación PISA desagrega los resultados por género y factores socioeconómicos para poner en evidencia el vínculo que estos aspectos tienen con el rendimiento académico.

La evidencia demuestra la existencia de la reproducción social intergeneracional por lo que niños/as y jóvenes que provienen de familias de bajo nivel socioeconómico tienen menor acceso a oportunidades de formación y alcanzan niveles educativos más bajos que sus pares de niveles socioeconómicos más altos (Reardon, 2011; Willis 1977). De la misma manera, los datos demuestran una asociación entre el nivel educativo alcanzado por los padres y el que alcanzan los estudiantes. Es por ello que uno de los principales desafíos de los sistemas educativos es promover estrategias que compensen de manera eficaz las diferencias e inequidades de origen para disminuir la influencia de las características del entorno sobre las posibilidades académicas de los/las jóvenes.

Asimismo, tanto las evaluaciones nacionales como las internacionales ponen en evidencia las diferencias en el desempeño de los hombres y mujeres en las distintas áreas. A nivel regional, los hombres tienden a lograr mejores resultados en las áreas de ciencias y matemática, mientras que las mujeres demuestran un mejor desempeño en el área de lectura.

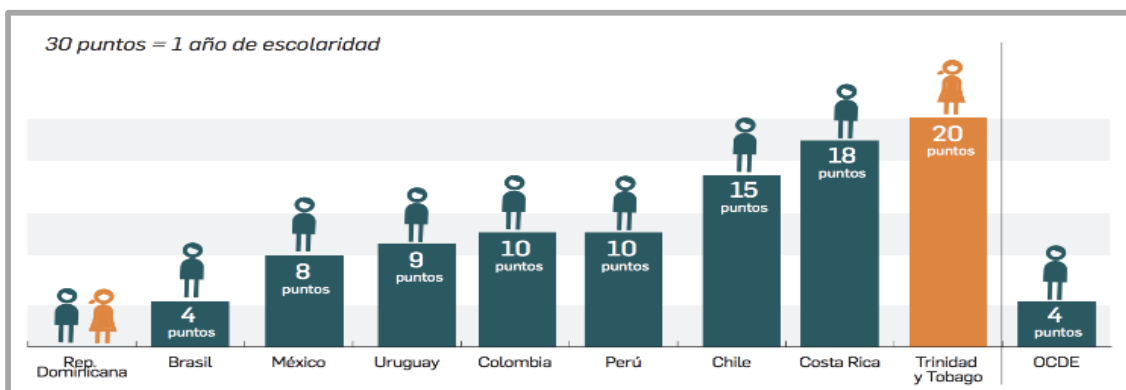
En los gráficos 10, 11 y 12 podemos observar la brecha de desempeño en las distintas áreas de conocimiento por sexo, mientras que los gráficos 13 y 14 hacen referencia a la relación entre los resultados académicos y factores socioeconómicos.

Figura 9. Brecha de desempeño entre hombres y mujeres en lectura (resultados PISA 2015)



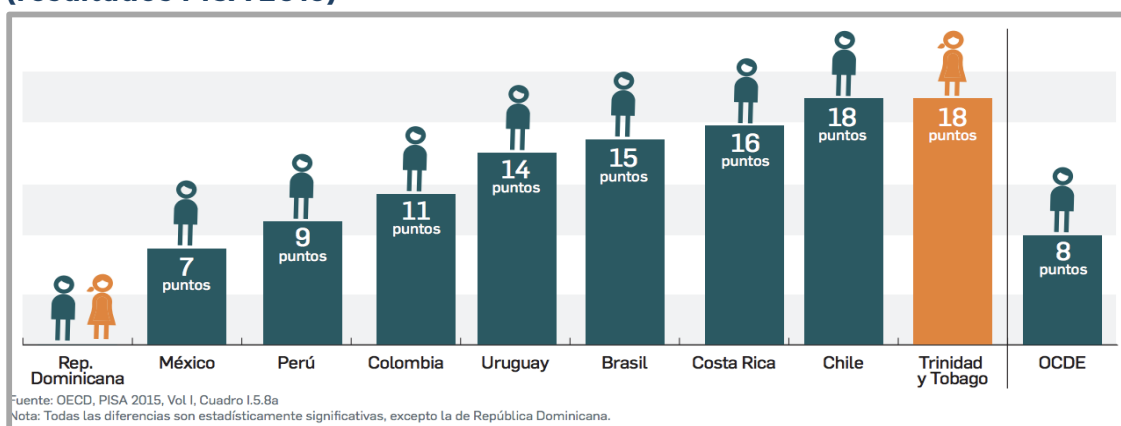
Fuente: Bos, Elías, Vegas y Zoido, 2016d, p. 2.

Figura 10. Brecha de desempeño entre hombres y mujeres en ciencias PISA 2015)



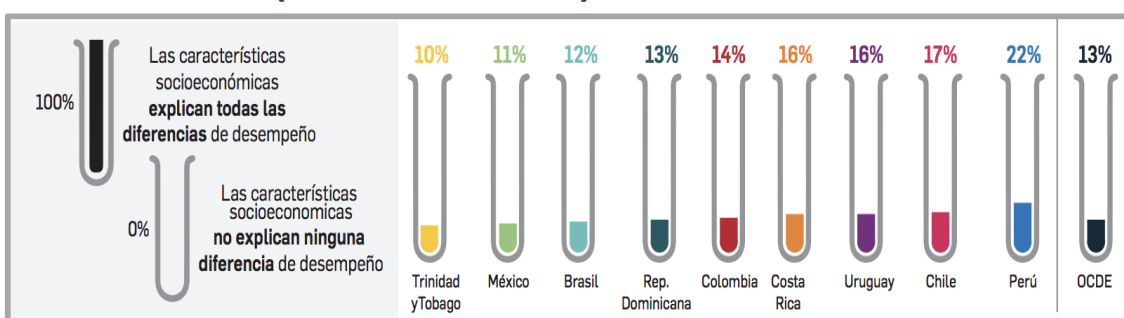
Fuente: Bos, Elías, Vegas y Zoido, 2016d, p. 1.

Figura 11. Brecha de desempeño entre hombres y mujeres en matemática (resultados PISA 2015)



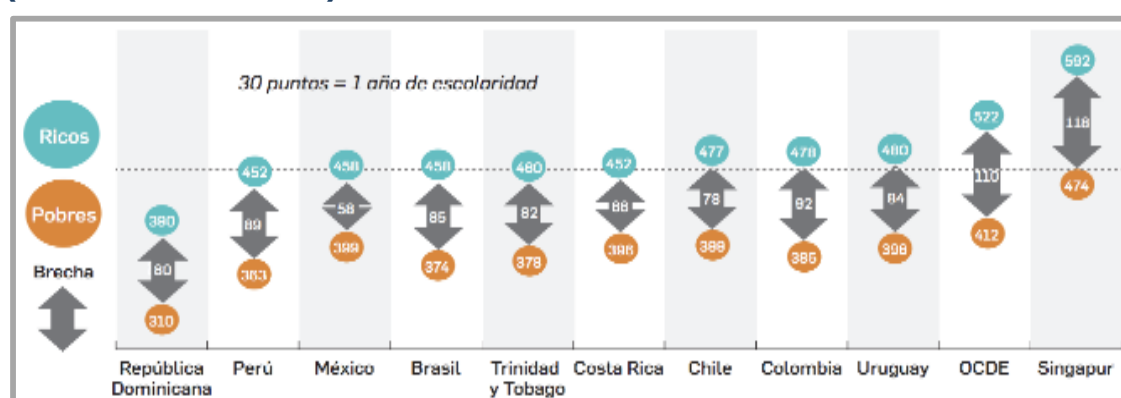
Fuente: Bos, Elías, Vegas y Zoido, 2016d, p. 2.

Figura 12. Porcentaje del desempeño explicado por características socioeconómicas (resultado PISA 2015)



Fuente: Bos, Elías, Vegas y Zoido, 2016e, p. 2.

Figura 13. Brecha de desempeño entre estudiantes ricos y pobres en ciencia (resultados PISA 2015)



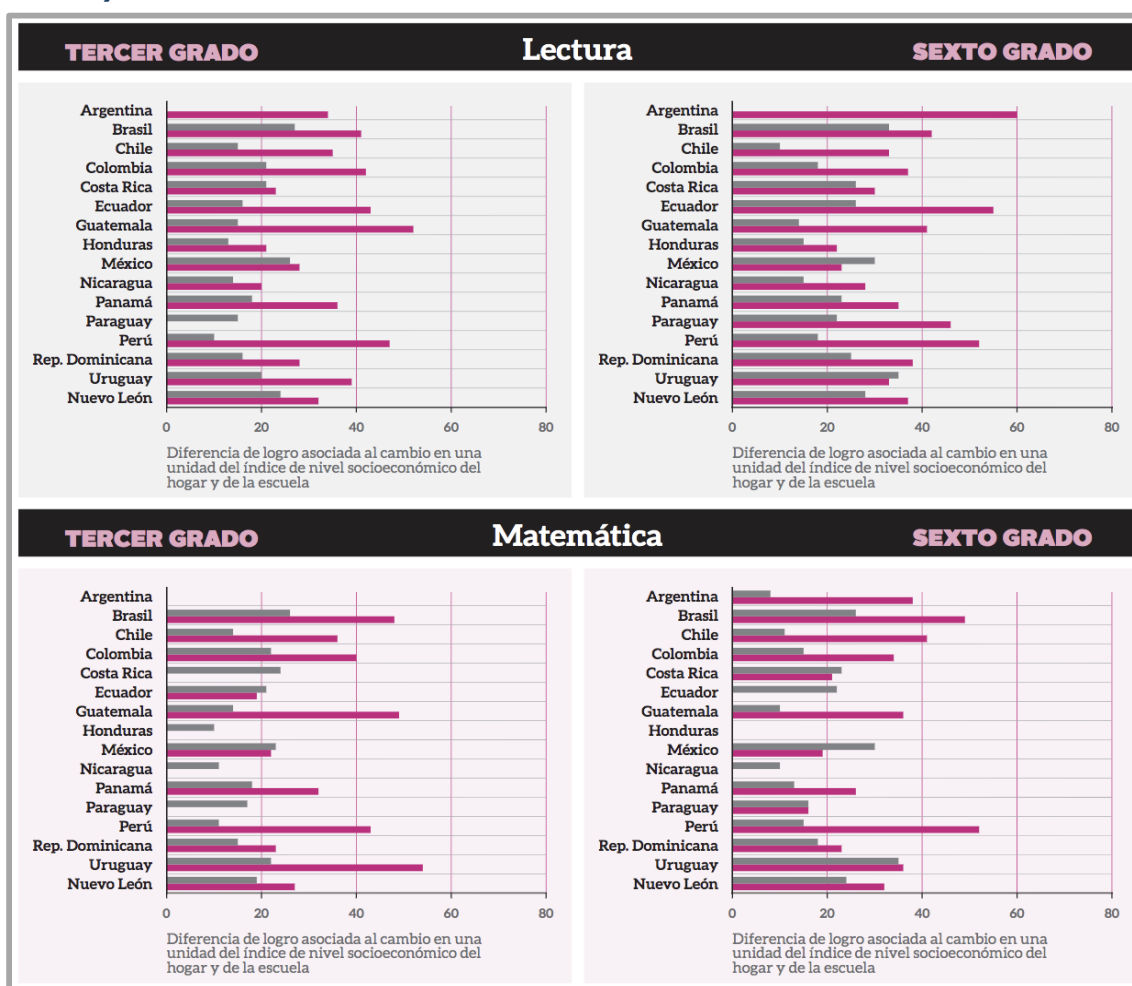
Fuente: Bos, Elías, Vegas y Zoido, 2016e, p. 1.

En el TERCE, el índice de nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes es una variable compuesta, que incluye antecedentes educativos, económicos y laborales de los padres; además de posesiones, libros y características de la construcción de la vivienda. Cuanto más alto es el índice, mayor es el nivel socioeconómico del estudiante. Los resultados demuestran

una asociación positiva entre la relación del índice socioeconómico y los resultados académicos.

En la figura 14 podemos observar que el aumento en una unidad del índice se encuentra asociado con un mayor puntaje académico. Las barras indican este vínculo entre logro académico y el índice socioeconómico a nivel del estudiante y a nivel de la escuela. Por ejemplo, en la prueba de lectura de tercer grado en Uruguay, el aumento en una unidad en el índice de nivel socioeconómico del estudiante se asocia con un incremento en el logro académico de, aproximadamente, 20 puntos.

Figura 14. Diferencia de logro asociada al cambio en una unidad del índice de nivel socioeconómico del hogar del estudiante y de la escuela (resultados TERCE)

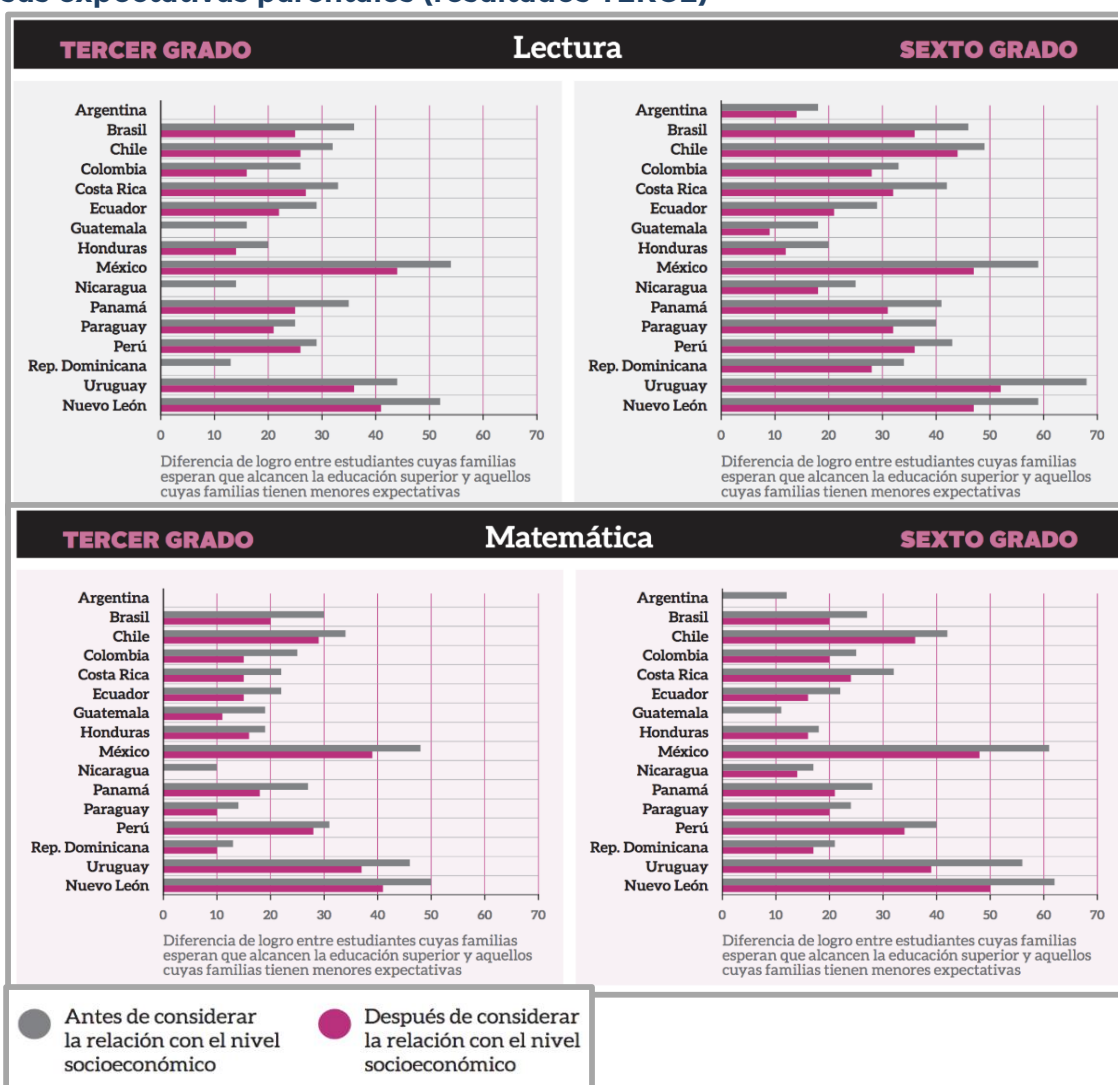


Fuente: Treviño, Fraser, Meyer, Morawietz, Inostroza, y Naranjo, 2015, p. 75.

Por otro lado, en el apartado dedicado a explorar y analizar los factores asociados con el aprendizaje el TERCE también se evaluaron las expectativas parentales, el uso parental de la información escolar para apoyar el aprendizaje del estudiante, horas de estudio en el hogar, entre otros.

Los resultados publicados indican que, en todos los países, la expectativa parental tiene una asociación positiva con los logros académicos. En la figura siguiente observamos la diferencia de logro entre estudiantes cuyas familias esperan que alcancen la educación superior y aquellos con familias que tienen expectativas menores.

Figura 15. Diferencia en el puntaje obtenido por los estudiantes de acuerdo a sus expectativas parentales (resultados TERCE)

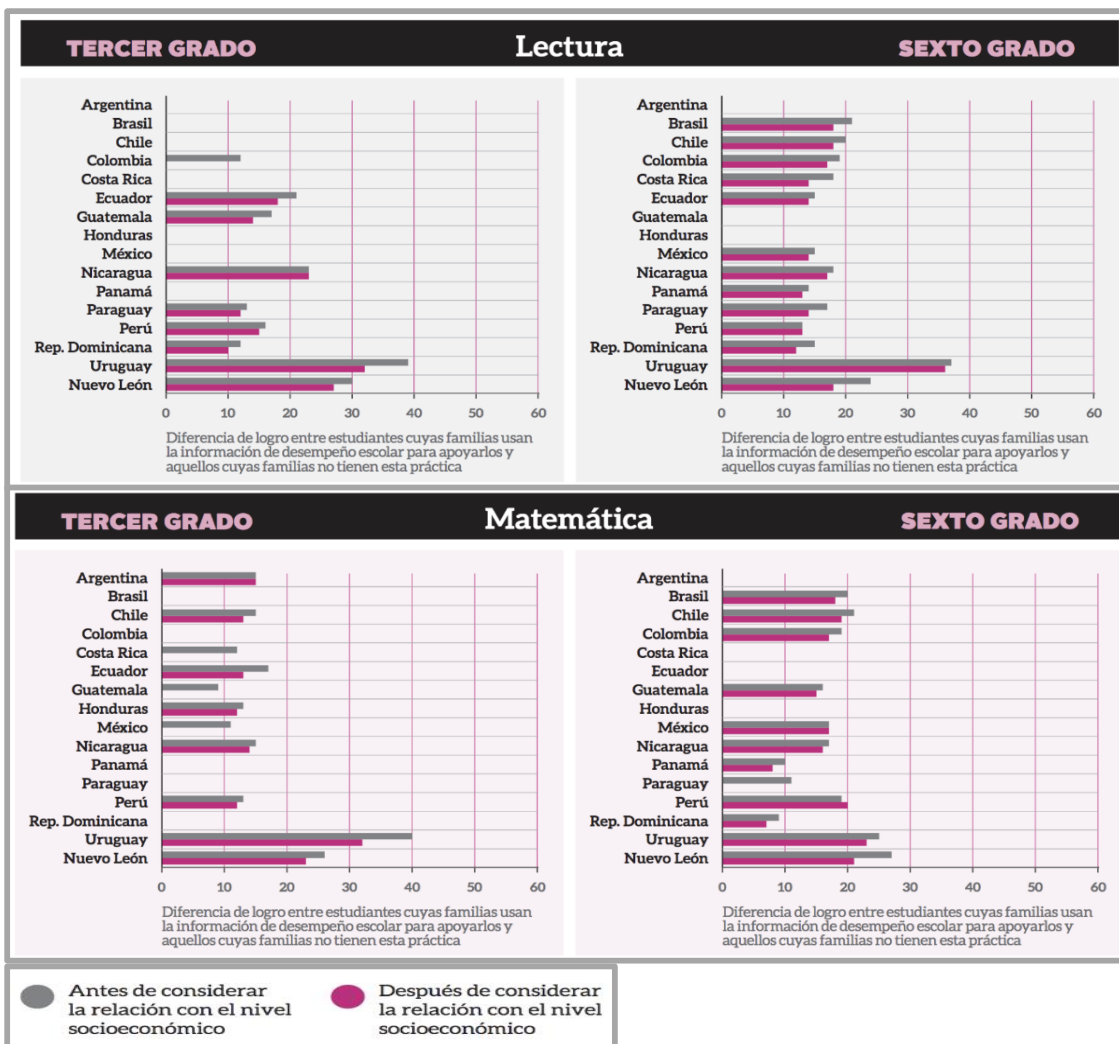


Fuente: Treviño et al., 2015, p. 63.

A su vez, los resultados muestran que cuando los padres utilizan la información escolar para apoyar el aprendizaje, el logro académico incrementa. En la figura 16 podemos observar la diferencia de logro entre

estudiantes cuyas familias usan la información del desempeño académico para apoyar a aquellos cuyas familias no tienen esta práctica.

Figura 16. Diferencia en el puntaje para estudiantes cuyas familias usan la información del desempeño académico para apoyar a los estudiantes y aquellos cuyas familias no lo hacen, por año y área (resultados TERCE)



Fuente: Treviño et al., 2015, p. 65.

Unidad 2.2 Fuentes de información educativa

2.2.1 UNESCO

UNESCO es la sigla de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). Es un organismo especializado de la Organización para las Naciones Unidas (ONU) fundado en el año 1945 con el objetivo de contribuir a la paz y a la seguridad. La constitución firmada en su creación fue ratificada por veinte países. En la actualidad, la organización cuenta con 193 miembros y 11 miembros asociados. En su mayoría, los Estados parte cuentan con delegaciones permanentes que funcionan de lazo entre la organización y los gobiernos.

La educación es uno de los medios primordiales a través del cual la organización busca contribuir a la paz, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural. El compromiso de UNESCO con la educación mundial se encuentra expresado en tres documentos esenciales.

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).
- Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960).
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989).

La UNESCO abarca todos los aspectos vinculados a la educación dentro de las Naciones Unidas y es la responsable de coordinar, en línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 (UNESCO, s.f.) el objetivo de desarrollo 4 (educación de calidad), por lo tanto, el Marco de Acción de Educación 2030. En este contexto, el Instituto de Estadística de UNESCO (<http://uis.unesco.org/en>) reúne información y datos relevantes para el cumplimiento del desarrollo sostenible. Algunos de sus informes publicados son:

Reportes UNESCO

- **Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2019: Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros.** Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_spa
- **Resumen sobre género del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2018: Cumplir nuestros compromisos de igualdad de género en la educación.** Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261945>
- **Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestro compromiso; informe de seguimiento de la educación en el mundo 2017/18.** Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261016>
- **Base de datos de la desigualdad en el mundo.** Disponible en <https://www.education-inequalities.org/>

2.2.2 OCDE - PISA

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) es un organismo de cooperación internacional fundado en el año 1961 y agrupa 36 países miembros. En América Latina los miembros del Centro de Desarrollo de la OCDE son Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

La misión de OCDE es “promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo” (Ministerio de Salud, 2016, <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/informacion/ocde-residuos>).

Como hemos mencionado, el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es un proyecto de la OCDE que examina los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes que tienen 15 años. Además del examen, los estudiantes reciben un cuadernillo con preguntas sobre sí mismos y sobre sus hogares. PISA no evalúa los contenidos normativos establecidos por cada país, distrito o región escolar, sino que se enfoca en las destrezas y saberes alcanzados por los estudiantes al llegar a la edad de 15 años. El comité de expertos de la OCDE define las competencias evaluadas de la siguiente manera:

Tabla 3. Competencias evaluadas por PISA

Competencia lectora	Competencia matemática	Competencia científica
La capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad.	La competencia matemática implica la capacidad de un individuo de identificar y entender el papel que las matemáticas tienen en el mundo, para hacer juicios bien fundamentados y poder usar e involucrarse con las matemáticas.	La competencia científica incluye los conocimientos científicos y el uso que de esos conocimientos haga un individuo para identificar preguntas, adquirir nuevos conocimientos, explicar los fenómenos científicos y sacar conclusiones basadas en evidencias, sobre asuntos relacionados con la ciencia.

Fuente: elaboración propia adaptado de OCDE, s.f.

El programa fue implementado por primera vez en el año 2000 y se construyó a partir de la participación de los países miembros para asegurar la universalidad del enfoque y la pertinencia cultural del contenido que se incluye en el examen. Para la implementación de la evaluación PISA se utilizan muestras representativas de entre 4500 y 10 000 estudiantes por país.

En el área de **competencias lectoras**, los resultados de la evaluación se clasifican en tres dominios: obtención de información, interpretación de textos, y reflexión y evaluación.

Para el área de **competencias matemáticas**, los resultados se clasifican en una escala que mide la capacidad de los estudiantes para reconocer e interpretar problemas matemáticos encontrados en su mundo, traducir estos problemas a un contexto matemático, emplear los conocimientos y procedimientos matemáticos para resolver los problemas dentro de su contexto matemático, interpretar los resultados en términos del problema original, reflexionar sobre los métodos aplicados y comunicar los resultados (OCDE, 2001, p. 77).

En cuanto al área de **competencias científicas**, la escala de desempeño mide la capacidad de los estudiantes para emplear el conocimiento científico (la comprensión de los conceptos científicos), para reconocer preguntas relacionadas con las ciencias e identificar lo que está involucrado en las investigaciones científicas (la comprensión de la naturaleza de la

investigación científica), relacionar datos específicos con afirmaciones y conclusiones (el empleo de la evidencia científica) y comunicar estos aspectos de la ciencia (OCDE, 2001, p. 90).

Reportes PISA

- Si bien la última evaluación PISA fue en el año 2018, los resultados se publicarán en diciembre del año 2019. **Los últimos resultados publicados** (correspondientes a la evaluación implementada en el 2015) pueden encontrarse a través del siguiente Link: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- **Resultados PISA por año y país participante pueden encontrarse en:** <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-2018-participants.htm>

2.2.3 BID - CIMA

El Banco Interamericano para el Desarrollo (BID) es una organización financiera creada en el año 1959. A través de apoyo financiero y técnico, esta entidad promueve mejoras en el área de educación, salud e infraestructura y cuenta con 48 países miembros.

En la actualidad, los temas prioritarios en los que trabaja el Banco son:

- Inclusión social e igualdad.
- Productividad e innovación.
- Integración económica.

Además, hay tres temas transversales que este organismo toma en consideración mientras aborda los retos mencionados anteriormente:

- Igualdad de género y diversidad.
- Cambio climático y sostenibilidad ambiental.
- Capacidad institucional y estado de derecho.

En términos educativos, el BID colabora con los países de América Latina y el Caribe en la promoción de la enseñanza efectiva y el aprendizaje de todos los niños/as y jóvenes de la región. En los últimos 5 años, el Banco impulsó la implementación de 24 proyectos y, en relación al total del financiamiento, las áreas que más apoyo recibieron fueron primera infancia, educación preescolar y primaria y evaluación.

Un esfuerzo conjunto entre la División de Educación del BID y los gobiernos de la región dio como resultado la creación de CIMA (Centro de Información para la Mejora de los Aprendizajes), un portal multilingüe de datos educativos regionales que busca impulsar la calidad educativa. Este portal contiene indicadores y estadísticas educativas que apoyan a distintos sectores de la

sociedad en el monitoreo de los sistemas educativos de la región e informan acerca de las políticas públicas que pueden ser útiles para mejorar los sistemas.

El objetivo de CIMA es promover que los países de la región fortalezcan los sistemas de recolección y análisis de datos, participen en pruebas de aprendizaje regionales e internacionales y evalúen el impacto de las reformas educativas que implementan. La fuente de datos que utilizan son las encuestas de hogares, las pruebas de aprendizaje y los datos administrativos de los distintos países. Dentro del portal, los datos se pueden visualizar a nivel país o región.

Reportes BID y CIMA

- **Actualización de la estrategia institucional 2010-2020 del BID. Una alianza con América Latina y el Caribe para seguir mejorando vidas.** Disponible en <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=39556709>
- **Estrategia del grupo BID con cada país de la región.** Disponible en <https://www.iadb.org/es/acerca-del-bid/estrategia-de-paises>
- **CIMA.** Disponible en <https://www.iadb.org/es/acerca-del-bid/estrategia-de-paises>

2.2.4 SITAEI -OEI

La Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) es un organismo internacional nacido en el año 1949 y, en la actualidad, cuenta con 23 países miembros.

Los objetivos de este organismo son:

- Contribuir a fortalecer el conocimiento, la comprensión mutua, la integración, la solidaridad y la paz entre los pueblos iberoamericanos a través de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura.
- Fomentar el desarrollo de la educación y la cultura como alternativa válida y viable para la construcción de la paz, mediante la preparación del ser humano para el ejercicio responsable de la libertad, la solidaridad y la defensa de los derechos humanos, así como para apoyar los cambios que posibiliten una sociedad más justa para Iberoamérica.
- Colaborar permanentemente en la transmisión e intercambio de experiencias de integración económica, política y cultural producidas en los países europeos y latinoamericanos, que constituyen las dos áreas de influencia de la Organización, así como en cualquier otro aspecto susceptible de servir para el desarrollo de los países.

- Colaborar con los Estados Miembros en el objetivo de conseguir que los sistemas educativos cumplan un triple cometido: humanista, desarrollando la formación ética, integral y armónica de las nuevas generaciones; de democratización, asegurando la igualdad de oportunidades educativas y la equidad social; y productivo, preparando para la vida del trabajo y favoreciendo la inserción laboral.
- Colaborar en la difusión de una cultura que, sin olvidar la idiosincrasia y las peculiaridades de los distintos países, incorpore los códigos de la modernidad para permitir asimilar los avances globales de la ciencia y la tecnología, revalorizando la propia identidad cultural y aprovechando las respuestas que surgen de su acumulación.
- Facilitar las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad en los países iberoamericanos, analizando las implicaciones del desarrollo científico-técnico desde una perspectiva social y aumentando su valoración y la comprensión de sus efectos por todos los ciudadanos.
- Promover la vinculación de los planes de educación, ciencia, tecnología y cultura y los planes y procesos socioeconómicos que persiguen un desarrollo al servicio del hombre, así como una distribución equitativa de los productos culturales, tecnológicos y científicos.
- Promover y realizar programas de cooperación horizontal entre los Estados Miembros y de éstos con los Estados e instituciones de otras regiones.
- Contribuir a la difusión de las lenguas española y portuguesa y al perfeccionamiento de los métodos y técnicas de su enseñanza, así como a su conservación y preservación en las minorías culturales residentes en otros países.
- Fomentar al mismo tiempo la educación bilingüe para preservar la identidad multicultural de los pueblos de Iberoamérica, expresada en el plurilingüismo de su cultura (Organización de los Estados Iberoamericanos OEI, s.f., <https://www.oei.es/acercade/que-es-la-oei>).

El Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) es un programa que desarrollan en conjunto la OEI y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de Buenos Aires (IIPE - UNESCO, sede regional Buenos Aires). El objetivo de SITEAL es monitorear la inequidad en el acceso y los logros e impactos de la educación en los países de la región.

De acuerdo a la OEI, los objetivos del SITEAL son:

- Analizar tendencias a partir del seguimiento de un conjunto de indicadores representativos de las principales dimensiones de la cuestión social y educativa.

- Captar la complejidad de los diversos escenarios sociales que se van conformando en la región, destacando la heterogeneidad de contextos en los que debe operar el sistema educativo.
- Identificar nuevos fenómenos sociales y educativos, a partir de una exploración permanente de la información.
- Plantear con fundamento hipótesis de escenarios futuros que orienten la toma de decisiones educativas en el mediano y largo plazo (Organización de los Estados Iberoamericanos OEI, s.f., <https://www.oei.es/historico/observatorio/siteal.htm>).

SITEAL- OEI

- **2021 metas educativas: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios.** Disponible en <https://www.oei.es/Educacion/metas2021/documento-final>
- **SITEAL.** Disponible en <http://www.siteal.iipe.unesco.org/>

Referencias

Amaral Vinha, L. G. y Arie Lagos, J. (2016). El uso de datos de evaluaciones educativas en Brasil, Chile y Argentina. *Revista iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9 (2), 127-148.

Bos, M. S., Elías, A., Vegas, E. y Zoido, P. (2016a). *PISA. América Latina y el Caribe ¿Cómo le fue a la región? Nota 1.* [documento en línea]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/en/publication/17197/latin-america-and-caribbean-pisa-2015-how-did-region-perform>

Bos, M. S., Elías, A., Vegas, E. y Zoido, P. (2016b). *PISA. América Latina y el Caribe ¿Cuánto mejoró la región? Nota 2.* [documento en línea]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/América-Latina-y-el-Caribe-en-PISA-2015-¿Cuánto-mejóro-la-región.pdf>

Bos, M. S., Elías, A., Vegas, E. y Zoido, P. (2016c). *PISA. América Latina y el Caribe ¿Cuántos tienen bajo desempeño? Nota 3.* [documento en línea]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/América-Latina-y-el-Caribe-en-PISA-2015-¿Cuántos-tienen-bajo-desempeño.pdf>

Bos, M. S., Elías, A., Vegas, E. y Zoido, P. (2016d). *PISA. América Latina y el Caribe ¿Cómo se desempeñan los hombres y las mujeres? Nota 5.* [documento en línea]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/América-Latina-y-el-Caribe-en-PISA-2015-¿Cómo-se-desempeñan-los-hombres-y-las-mujeres.pdf>

Bos, M. S., Elías, A., Vegas, E. y Zoido, P. (2016e). *PISA. América Latina y el Caribe ¿Cómo se desempeñan los estudiantes pobres y ricos? Nota 6.* [documento en línea]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/América-Latina-y-el-Caribe-en-PISA-2015-¿Cómo-se-desempeñan-los-estudiantes-pobres-y-ricos.pdf>

Convención sobre los Derechos del Niño (1989). UNICEF [documento en línea]. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Darling-Hammond, L. (2010). New Standards and Old Inequalities: How Testing Narrows and Expands the Opportunity Gap. *The Journal of Negro Education* Vol. 69, No. 4, (Autumn, 2000), pp. 263-287

Greaney, V. y Kellaghan, T. (editores) (2016). *Evaluaciones nacionales del rendimiento académico*. Volumen 3: Implementación de una evaluación nacional del rendimiento académico. Washington, DC: The World Bank.

Hincapié, D. y Martínez, V. (2017). *Colombia en PISA 2015: Avances y tareas pendientes* [documento en línea]. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Colombia-en-PISA-2015-Avances-y-tareas-pendientes.pdf>

- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)** (2016). Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2016, 14(4), 9-32. [documento en línea]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5662846.pdf>
- Ministerio de Salud** (2016). *Proceso de adhesión a la OCDE*. [documento en línea]. Recuperado de <https://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/informacion/ocde-residuos>
- OCDE** (2001). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000* de la OCDE. México: Santillana.
- OCDE** (2016). *PISA 2015 Resultados clave*. [documento en línea]. [documento en línea]. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- OCDE** (2018). *PISA 2018 participants*. [documento en línea]. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-2018-participants.htm>
- OCDE**. (s.f.) *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. [documento en línea]. Recuperado de <https://docplayer.es/8948-El-programa-pisa-de-la-ocde-que-es-y-para-que-sirve.html>
- Organización de las Naciones Unidas** (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Resolución 217 A (III)
- Organización de las Naciones Unidas** (1960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza* [documento en línea]. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Organización de los Estados Iberoamericanos OEI** (s.f.). *¿Qué es la OEI?* [documento en línea]. Recuperado de <https://www.oei.es/acercade/que-es-la-oei>
- Organización de los Estados Iberoamericanos OEI** (s.f.). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina - SITEAL*. [documento en línea]. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/observatorio/siteal.htm>
- Popham, W. J.** (2001). Teaching to the Test? *Educational leadership*, 58(6), 16-21.
- Reardon, S.** (2011). *The Widening Academic Achievement Gap Between the Rich and the Poor: New Evidence and Possible Explanations* [documento en línea]. Recuperado de <https://cepa.stanford.edu/sites/default/files/reardon%20whither%20opportunity%20-%20chapter%205.pdf>
- Treviño, E., Fraser, P., Meyer, A., Morawietz, L., Inostroza, P. y Naranjo, E.** (2015). *Informe de resultados TERCE: Factores asociados* [documento en línea]. Recuperado de

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243533/PDF/243533spa.pdf.multi>

UNESCO (2015). *Informe de resultados: Logros de aprendizaje. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. [documento en línea]. Recuperado de <https://docplayer.es/9671255-Logros-de-aprendizaje.html>

UNESCO (s.f.). *ODS4: Educación*. [documento en línea]. Recuperado de <https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>

Willis, P. (1977). *Learning to Labor: How Working-Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.

Zacarías, I. G. (2018). Las políticas de evaluación educativa en América Latina. *Revista Fuentes*, 20(2), 29-35.