



Consejo Económico y Social

Distr. general
19 de diciembre de 2006
Español
Original: inglés

Comisión de Estadística

38° período de sesiones

27 de febrero a 2 de marzo de 2007

Tema 3 a) del programa provisional*

**Temas de debate y para la adopción de decisiones:
examen del programa: estadísticas de educación**

Informe de Statistics Canada sobre estadísticas de educación

Nota del Secretario General

De conformidad con una solicitud de la Comisión de Estadística formulada en su 37° período de sesiones**, el Secretario General tiene el honor de transmitir el informe de Statistics Canada sobre estadísticas de educación. Se invita a la Comisión a manifestar su opinión sobre las observaciones, conclusiones y recomendaciones para la labor futura en esa esfera.

* E/CN.3/2007/1.

** Véase *Documentos Oficiales del Consejo Económico y Social, 2006, Suplemento No. 4* (E/2006/24), cap. I, secc. B.



Informe de Statistics Canada sobre estadísticas de educación

Índice

	<i>Párrafos</i>	<i>Página</i>
I. Mandato y enfoque	1–5	3
II. Cuestiones planteadas	6–97	4
A. Qué es lo que se mide: filosofía y objetivos	6–25	4
B. Reuniones de datos administrativos y datos de encuestas	26–30	7
C. Multiplicidad de encuestas	31–32	7
D. Encuestas sobre los resultados	33–39	8
E. Liderazgo, coordinación y reparto de responsabilidades	40–51	9
F. Volumen de la información que se ha de presentar: ¿qué es “básico”? ...	52–58	11
G. Definiciones y clasificaciones	59–61	12
H. Procesos	62–67	13
I. Calidad de los datos y fomento de la capacidad	68–83	14
J. Privacidad y confidencialidad	84–88	16
K. Difusión: acceso a los datos y uso de los mismos	89–92	17
L. Nuevas presiones: internacionalización, comercio y comercialización ...	93–97	18
III. Conclusiones y recomendaciones	98–99	19
Anexos		
I. Carácter de las estadísticas sobre educación		20
II. Principales actores e iniciativas, sus mandatos y programas		23
III. Fuentes de datos sobre educación		28
IV. Siglas		32

I. Mandato y enfoque

1. En diciembre de 2005, la División de Estadística de las Naciones Unidas pidió a Statistics Canada que llevase a cabo un examen de las estadísticas de educación, que debía ser el siguiente en una serie que incluye estadísticas de los servicios (Australia, 2003, E/CN.3/2003/12), estadísticas sociales (División de Estadística de las Naciones Unidas, 2004, E/CN.3/2004/2), estadísticas de energía (Noruega, 2005, E/CN.3/2005/3) y estadísticas industriales (Japón, 2006, E/CN.3/2006/3). La gran amplitud del mandato se refleja en las preguntas que se formularon: ¿Están actuando correctamente los organismos internacionales? ¿Hay cuestiones conceptuales, metodológicas, de definición o de difusión que causen problemas a los usuarios en la reunión o la utilización de los datos? ¿Están al día los manuales y materiales de referencia? ¿Hay problemas de comparabilidad? ¿Se podrían formular observaciones sobre direcciones futuras? ¿Está prestando el mundo el apoyo adecuado a los países en desarrollo? La División de Estadística manifestó su esperanza de que el examen proporcionara orientación sobre el modo de seguir desarrollando esa esfera de la estadística.

2. Para emprender un examen internacional de una esfera tan amplia como es la de la educación, los examinadores recurrieron en gran medida a sitios web, intercambios de mensajes electrónicos y fuentes secundarias. En el examen no se ha hecho ningún intento formal de examinar los datos sobre educación tomados de esferas como las estadísticas de mano de obra, salud, agricultura o familiares, ni organismos como la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

3. El examen comenzó con las mismas preguntas básicas que es necesario tratar de aclarar al comienzo de todo programa estadístico: “qué” es lo que hay que medir y “por qué”. Una vez que se han contestado esas preguntas normativas y filosóficas, se pueden abordar las cuestiones relativas al “cómo”, que se refieren a los procesos básicos de todo ciclo estadístico, desde los estándares de los datos (reunión, calidad, análisis y elaboración, almacenamiento y difusión de la información) hasta la asistencia a los usuarios. La asistencia a los usuarios se aplica a todas las etapas e incluye el fomento de la capacidad estadística, un factor decisivo en un examen internacional.

4. Habida cuenta de la amplitud del mandato y de que es posible encontrar en otros lugares estudios sobre cuestiones técnicas, el examen se propuso describir las cuestiones principales. Los materiales de referencia que tratan de los conceptos básicos, las fuentes de datos de educación y los organismos e iniciativas se presentan en anexos.

5. Los problemas y las cuestiones controvertidas aparecen en cursiva. Aunque en gran parte del informe hay sugerencias implícitas, las recomendaciones principales se brindan en la sección final, que trata de las conclusiones y recomendaciones. Las abreviaturas utilizadas en el texto se enumeran en el anexo IV.

II. Cuestiones planteadas

A. Qué es lo que se mide: filosofía y objetivos

6. Idealmente, un programa estadístico se guía por un marco que se puede conectar con objetivos que ofrecen una idea clara de lo que se ha de medir y que tienen una base filosófica. Un marco resalta los factores decisivos que afectan al tema y sus relaciones. Más importante aún: un marco hace posible evaluar sistemáticamente si se están midiendo los elementos más importantes. En el plano internacional no existe un marco único en la esfera de la educación y los objetivos están algo limitados y pueden no ser totalmente coherentes con las comisiones internacionales que han ofrecido la base filosófica.

7. La filosofía internacional se refleja en dos informes principales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Edgar Faure y Jacques Delors presidieron respectivamente las comisiones que prepararon los informes *Aprender a ser: la educación del futuro* en 1972 y *La educación encierra un tesoro* en 1998.

8. *Habida cuenta de la importancia de Aprender a ser y de La educación encierra un tesoro, los objetivos de educación podrían ser examinados para asegurar su coherencia con los puntos de vista de esos informes. Dado el tiempo que ha transcurrido desde su publicación, debería estudiarse si es necesaria una actualización.*

9. Un marco para la interpretación de un ámbito estadístico es un instrumento conceptual o un mapa que enuncia una concepción sobre el ámbito, de modo que se puedan organizar los conceptos, adoptar decisiones sobre las lagunas o las superposiciones de datos y llevar a cabo análisis con una visión de todo el ámbito. Un marco completo deja claro el contexto de la labor que ya existe y la que se prevé.

10. Aunque los elementos de un marco conceptual internacional (por ejemplo, “contextos, recursos, procesos, resultados y repercusiones” y el marco de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) para la reunión de datos) son de utilización general, no existe un marco internacional generalmente aceptado.

11. *Dada su importancia para interpretar un programa estadístico, sería provechoso tener un marco conceptual para las estadísticas internacionales de educación. Un país como Australia, que ya cuenta con un marco omnímodo, podría encabezar esa tarea.*

12. Se pueden encontrar objetivos internacionales en documentos publicados por las Naciones Unidas y la OCDE. Los objetivos de las Naciones Unidas se encuentran entre los objetivos de desarrollo del Milenio y en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos.

Objetivos de desarrollo del Milenio

13. En la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas celebrada en 2000, los líderes mundiales acordaron ocho objetivos que habían de alcanzarse para 2015. Para poder hacer un seguimiento de los progresos, cada objetivo tiene metas y cada meta tiene indicadores que ahora ocupan un lugar destacado en las estrategias de muchos

organismos internacionales de desarrollo. El objetivo 2 trata directamente de la educación; los objetivos 3 y 6 tienen metas o indicadores que tratan directamente de la educación.

14. El objetivo 2 es “lograr la enseñanza primaria universal” y su meta, que “los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”. Los indicadores son la tasa de matrícula en la enseñanza primaria, el porcentaje de los estudiantes que comienzan el primer grado y llegan al quinto grado y la tasa de alfabetización de las personas de edades comprendidas entre los 15 y los 24 años.

15. El objetivo 3 es “promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer” y su meta, la eliminación de “las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria ... en todos los niveles de la enseñanza”. Entre los indicadores, se encuentran los siguientes: la relación entre niñas y niños en la educación primaria, secundaria y superior; y la relación entre las tasas de alfabetización de las mujeres y los hombres de edades comprendidas entre los 15 y los 24 años.

16. El objetivo 6 es “combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades”. Un indicador es la “relación entre la asistencia a la escuela de niños huérfanos y la asistencia a la escuela de niños no huérfanos de 10 a 14 años”.

Educación para Todos

17. En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos¹ se afirma que cada persona —niño, joven o adulto— deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Esa visión fue aprobada en 1990 y se reafirmó en 2000 en el Marco de Acción de Dakar². En la Declaración Mundial y el Marco se establecieron seis objetivos para 2015:

- a) Extender la protección y educación de la primera infancia;
- b) Acceso de todos los niños a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria;
- c) Velar por el aprendizaje de los jóvenes y adultos mediante programas de aprendizaje y de preparación para la vida diaria;
- d) Aumentar los niveles de alfabetización de los adultos en un 50%;
- e) Suprimir las disparidades entre los géneros de aquí al año 2005 y lograr para 2015 la igualdad entre los géneros;
- f) Mejorar los aspectos cualitativos de la educación.

18. En el Marco se pone de relieve la importancia de hacer un seguimiento de los resultados utilizando “estadísticas numerosas y fiables” (párr.75) y “la importancia fundamental de las estadísticas y la necesidad de que existan instituciones fiables e independientes que las realicen” (párr. 76).

¹ Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien (Tailandia), del 5 al 9 de marzo de 1990.

² Aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar del 26 al 28 de abril de 2000. Se puede consultar en la siguiente dirección: www.unesco.org/education.efa.

Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos

19. La Dirección de Educación de la OCDE también es una fuente importante de datos estadísticos fidedignos y comparables y tiene declaraciones sobre su concepción y su misión que insisten en el aprendizaje permanente. La Dirección tiene seis objetivos estratégicos que configuran su labor:

- a) Promover el aprendizaje permanente y mejorar sus vínculos con la sociedad y la economía;
- b) Evaluar y mejorar los resultados de la educación;
- c) Promover la enseñanza de calidad;
- d) Reconsiderar la enseñanza superior en una economía mundial;
- e) Forjar la cohesión social por conducto de la educación;
- f) Forjar nuevos porvenires para la educación.

20. Esos objetivos despiertan algunas reservas, aunque existe una apreciación prácticamente universal de la prominencia de los objetivos de desarrollo del Milenio y de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el compromiso político y la movilización de recursos necesarios para alcanzar los indicadores conexos y mejorar la capacidad estadística.

21. También está la cuestión práctica de la fecha fijada como objetivo (2015). Es realista que para esa fecha se haya obtenido una idea clara de los sistemas necesarios para medir los progresos y una cierta idea de lo que aún queda por hacer.

22. Más básicamente, los objetivos de desarrollo del Milenio y de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos no están enraizados explícitamente en una filosofía unificadora y la importancia que atribuyen a la utilidad económica de la educación y la enseñanza básica difiere de los puntos de vista filosóficos liberales de las comisiones patrocinadas por la UNESCO.

23. Puede ser que algunos objetivos necesiten ser revisados. Tal y como están, los objetivos de desarrollo del Milenio ponen de relieve la asistencia a la escuela y la escolarización se utiliza como medida de lo que se aprende. No obstante la importancia que tiene la escolarización, si la cuestión normativa es saber qué han aprendido los estudiantes, lo que se necesita es una medida directa de lo que saben. Si los encargados de formular las políticas están interesados en saber si están alcanzando las metas de aprendizaje, una medida apropiada evaluaría las competencias de toda la población a una determinada edad, ya esté escolarizada o no.

24. También cabría preguntarse si los objetivos de desarrollo del Milenio y de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos reflejan la totalidad de la educación. Esos objetivos han orientado gran parte de las labores hacia la educación básica a expensas de la educación posterior a la secundaria y la educación de adultos, y reflejan la concepción de que la educación está al servicio de la economía, no de la ciudadanía ni del desarrollo personal. Omiten la investigación, que es fundamental en la educación superior. Difieren significativamente de los principios de la OCDE, hasta el punto de que podría decirse que el mundo desarrollado y el mundo en desarrollo tienen objetivos distintos. Los objetivos de desarrollo del Milenio y de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se ocupan en gran medida de la

educación primaria y la alfabetización. La preocupación de la OCDE por las competencias de alto nivel refleja un interés por mejorar economías robustas.

25. La diferencia de objetivos provoca diferencias con respecto a los datos. Al mundo en desarrollo le interesa reunir los datos necesarios para adoptar criterios normativos con respecto a la educación básica, mientras que al mundo desarrollado le interesan las estadísticas que se ocupan del aprendizaje permanente y la economía del conocimiento.

B. Reuniones de datos administrativos y datos de encuestas

26. Hasta fechas recientes, los datos administrativos han sido la fuente principal de información sobre los niveles elemental, secundario y posterior al secundario. Más recientemente, las encuestas han proporcionado datos sobre la participación educativa y la naturaleza de la escuela.

27. Las dos fuentes han operado aisladamente una de la otra en todas las fases del ciclo estadístico, tanto al nivel nacional como internacional. No es sorprendente entonces que los conceptos, las infraestructuras y los modos de trabajo que se han creado en torno a cada tipo hayan provocado inercias y prejuicios sobre qué tipo de datos es “mejor”. Ha habido una polarización en dos campos: la “reunión de datos administrativos” y la “encuesta por hogares”. Es tan probable encontrar una expresión rápida, clara y contundente de las razones por las que no se puede utilizar la otra fuente como un examen razonado de qué fuente puede ser apropiada y un intento de conciliar las diferencias.

28. Dada la diversidad de fuentes y las diferencias de propósitos, conceptos, definiciones y métodos, no es sorprendente que surjan diferencias, como los problemas recientes en relación con el número de niños escolarizados. Cuando hay diferencias importantes, los organismos pertinentes han de conciliar sus estimaciones. ¿El problema está en la calidad o en la utilización de conceptos diferentes, como “matrícula” o “asistencia”?

29. Los organismos también han de reconocer que puede utilizarse otra fuente de datos para complementar o confirmar los suyos propios y que los puntos fuertes de una organización pueden ayudar a otra. Por ejemplo, los equipos que un organismo ubica en un determinado país o región probablemente puedan brindar observaciones que mejoren la reunión e interpretación de datos de otro organismo.

30. *Es necesario coordinar más los esfuerzos por utilizar ambas fuentes. Si los organismos principales no pueden superar las diferencias, tal vez sea necesario un nuevo proceso para hacer frente a las dificultades técnicas, lo que puede incluir el establecimiento de un nuevo organismo que brinde asesoramiento, quizás asociado a la División de Estadística de las Naciones Unidas.*

C. Multiplicidad de encuestas

31. Sería beneficiosa una mayor coordinación entre las principales encuestas por hogares que tienen componentes importantes de educación. Salvo las Encuestas de Demografía y Salud (EDS) y las encuestas de indicadores múltiples, que tienen ciertos antecedentes y metodologías en común y presentan cierto grado de cooperación, cualquier concordancia parece ser en gran medida imprevista, puesto

que los organismos patrocinadores preparen independientemente las preguntas para distintas encuestas que tienen su propia justificación. No existe una lista consolidada de los países que ya han sido objeto de una encuesta ni tampoco una lista consolidada en la que se muestre qué países figurarán en las próximas encuestas.

32. *Se podrían hacer mayores esfuerzos por tratar de lograr la coherencia y en esa labor podrían participar personas expertas en educación. Se podrían coordinar las listas de modo que se reúnan sistemáticamente los datos de los países en que más se necesitan. Sin embargo, eso no se logrará si no se designa un mecanismo u órgano específico encargado de la coordinación.*

D. Encuestas sobre los resultados

33. En los últimos años se han llevado a cabo muchas encuestas sobre los resultados, principalmente en los países desarrollados. Desde la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en 1990, ha cobrado auge una nueva generación de evaluaciones, orientada hacia los países menos desarrollados. Al igual que las evaluaciones de la Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA) y la OCDE, las nuevas evaluaciones descritas en el anexo II del presente informe ofrecen información que puede mejorar la calidad y fortalecer la capacidad de investigación y evaluación de los sistemas nacionales de educación. En la medida en que promueven una cultura del seguimiento y la evaluación, esas iniciativas contribuirán al fomento de la capacidad estadística.

34. Dependiendo de la perspectiva que se adopte, las comparaciones internacionales de resultados pueden ser consideradas herramientas eficaces de mejora o instrumentos peligrosos de cambio. Los estadísticos y los educadores consideran que las encuestas son inversiones muy rentables. Sin embargo, un político o un alto funcionario encargado de formular decisiones sobre las inversiones necesarias para esas encuestas habrán de evaluar los beneficios potenciales, que son inciertos, frente a la certeza de que su país no ocupará el primer puesto. Parece natural que tras haber obtenido una mala clasificación en varias ocasiones, un país opte por retirarse de la comparación internacional. *El problema que se presenta es cómo ofrecer los beneficios que se pueden conseguir con las encuestas internacionales sobre resultados sin los riesgos que con toda probabilidad se derivarán de la publicación de las listas de clasificaciones que se obtengan.*

35. El número de encuestas sobre los resultados suscita preocupaciones en cuanto a su proliferación, la falta de coordinación, la carga que suponen en cuanto al costo y el volumen de información que se ha de facilitar y el crear una división entre las naciones ricas y las pobres. Las encuestas parecen haberse convertido en una industria en crecimiento. Se tiene la impresión de que sólo unos pocos expertos internacionales comprenden la trayectoria de las diferentes encuestas, las relaciones entre ellas y la justificación de realizar una determinada encuesta y no otra.

36. Algunas fuerzas se oponen a la cooperación y promueven un aumento del número de encuestas. Es posible que la diversidad de perspectivas y tal vez la competencia sean intrínsecas, porque la IEA representa a los investigadores, mientras que la OCDE y la UNESCO representan a los gobiernos. Además, la proliferación puede ser promovida por países que no tienen su propia encuesta

nacional en una esfera determinada, que tal vez crean que tienen más probabilidades de contar con una evaluación si intervienen múltiples organismos.

37. La competencia puede ser buena, porque abre múltiples posibilidades. Pero tal vez se cuente ya con experiencia suficiente para decidir cuáles son las opciones más sólidas, o para combinar los aspectos más útiles de los diferentes métodos. En cualquier caso, se puede llegar a la conclusión de que los recursos no se están utilizando de modo eficaz.

38. *La IEA y la OCDE podrían coordinar las encuestas sobre los resultados para lograr una mayor eficacia y mejorar los servicios. Las entidades financiadoras (países y organizaciones internacionales) podrían exigir una mayor coordinación y vincular el apoyo financiero a la cooperación o proporcionar incentivos para la cooperación.*

39. Un motivo de preocupación en relación con los recursos es la medida en que se utilizan los datos nacionales procedentes de las encuestas internacionales sobre los resultados. Algunos países analizan exhaustivamente sus datos nacionales y presentan información sobre los resultados desglosada por región y género, por ejemplo. Otros países sólo se sirven del informe internacional principalmente para la clasificación de países. Es posible que los países no utilicen los datos porque carecen de recursos, de competencias de investigación o de voluntad política.

E. Liderazgo, coordinación y reparto de responsabilidades

40. El número de organizaciones interesadas en la educación al nivel internacional da origen a situaciones dinámicas y creativas que también pueden ser confusas y antieconómicas. En las organizaciones se habla mucho de colaboración pero en la práctica ésta es escasa y, como consecuencia, hay muchos problemas de coordinación. En algunos casos, organismos que dicen estar cooperando sólo lo hacen en una única fase del ciclo estadístico, como la reunión de datos o la capacitación.

41. El Comité de Coordinación de las Actividades Estadísticas es el mecanismo para la coordinación estadística entre los organismos internacionales. Por norma, se reúne bianualmente para brindar a los jefes de estadística de las organizaciones internacionales un foro en el que tratar cuestiones de interés común. El Comité, que rinde cuentas a la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas, se ha ocupado de temas como la utilización de un marco internacional común de control de calidad y la cuestión conexas del intercambio de metadatos.

42. La estructura del Comité de Coordinación de las Actividades Estadísticas limita su capacidad de coordinación. En el Comité participan los directores de estadística de los organismos internacionales, lo que excluye a los organismos que no tienen un director de estadística y a organismos importantes que no son internacionales. Ni siquiera todos los organismos que tienen un director de estadística son miembros. Además *puesto que el Comité abarca todos los temas, tal vez sea necesaria otra estructura, quizás subsidiaria, que pueda dedicar el tiempo necesario a coordinar las estadísticas de educación.*

43. Un problema básico de coordinación procede del modo en que los países asignan las competencias en materia de educación. Ministerios independientes pueden estar encargados de diferentes niveles de educación y de elementos conexos

como la financiación. Además, mientras que las cuestiones relacionadas con la educación primaria y secundaria invariablemente se centran en un ministerio, los intereses en torno a la educación de adultos son diversos y abarcan varios ministerios (agricultura, trabajo, salud). Por lo que se refiere a la reunión de datos y su comunicación, la responsabilidad puede incumbir a un ministerio de educación o a una oficina nacional de estadística. Esa división se refleja en la labor internacional.

44. Aunque la responsabilidad en materia de educación corresponde a la UNESCO, las funciones de otros organismos abarcan la reunión, el almacenamiento y la difusión de datos. Se ocupan de ello el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial y otros organismos. Algunos organismos de ayuda bilateral también mantienen programas amplios de reunión de datos.

45. Con respecto a la reunión de datos, existe una división entre la preocupación histórica del Instituto de Estadística de la UNESCO por los datos administrativos y el interés de otros organismos por los datos de encuestas. El Instituto trabaja principalmente con ministerios de educación y los organismos que se ocupan de las encuestas trabajan con oficinas nacionales de estadística.

46. Con respecto a las definiciones y clasificaciones, la Comisión de Estadística y la División de Estadística de las Naciones Unidas siguen la pauta de la UNESCO. Con respecto a la calidad, aunque la Comisión de Estadística y la División de Estadística parecerían ser el organismo idóneo, el Fondo Monetario Internacional (FMI) tiene una función preponderante. Cabe preguntarse qué facultad les queda a la Comisión de Estadística y la División de Estadística. *Incluso en el caso de la labor básica de fomento de la capacidad estadística, cabría esperar que la División de Estadística prestase un mayor apoyo global a la reunión, el análisis y la difusión de datos estadísticos.*

47. En la OCDE, la utilización de comités para ocuparse de los indicadores internacionales de los sistemas educativos ha producido resultados soberbios. Pero al mismo tiempo unos comités pueden duplicar las labores de otros y provocar tanta actividad que a los países les cueste un gran esfuerzo participar y mantenerse al día de lo que ocurre. Igualmente, participar en las diferentes encuestas puede suponer una carga excesiva incluso para los recursos de los países de la OCDE, especialmente cuando tal vez deseen participar también en las encuestas de la IEA.

48. *Las bases de datos electrónicas y la web son instrumentos muy eficaces para compartir información que podrían utilizarse más ampliamente. La Red Internacional de Encuestas por Hogares es un modelo provechoso que podría adaptarse a un abanico más amplio de actividades y participantes. El mecanismo de búsqueda del inventario debería hacer posible identificar las encuestas a partir del nombre, el contenido y los principales agentes participantes.*

49. *Ese mismo mecanismo o uno similar serían provechosos para intercambiar información sobre programas y actividades de fomento de la capacidad estadística, ya participen en ellos organismos internacionales y más de un país, ya sean programas bilaterales en los que participen sólo un país donante y el país que reciba la asistencia.*

50. *Se han de promover la formulación de conceptos y la actuación a nivel de todo el sistema (como ocurre en el caso de las iniciativas del Instituto de Estadística de la UNESCO tendentes a integrar el Programa LAMP (evaluación y seguimiento de*

la alfabetización) con la encuesta ALL (alfabetización y competencias de los adultos) y la evaluación de los resultados del aprendizaje con el Programa PISA (evaluación internacional de los alumnos)), y también la idea de que se podría utilizar el Programa LAMP como módulo de las EDS.

51. Esas nuevas encuestas no sólo reflejan algunas concepciones sistémicas, sino también las últimas tendencias en la medición de la alfabetización. Las estimaciones más primitivas y simples utilizaban el nivel de educación alcanzado como medida de la capacidad de leer. Después, se empezó a preguntar en las encuestas si una persona podía leer y escribir. Las encuestas de alfabetización modernas reúnen datos de evaluaciones (y no de declaraciones personales) que ofrecen información sobre diversos grados de alfabetización dentro de la población (en vez de limitarse a la dicotomía alfabetizado/analfabeto).

F. Volumen de la información que se ha de presentar: ¿qué es “básico”?

52. La reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat reduce la duplicación y el volumen de la información que han de presentar en consecuencia los países que participan. No obstante, el volumen, la frecuencia y la complejidad siguen siendo cuestiones que se ven complicadas por problemas de definiciones y de procesos.

53. Durante mucho tiempo, los datos administrativos sobre el número de estudiantes y graduados, el número de profesores y los ingresos y gastos han sido considerados información “básica” sobre las operaciones de un sistema educativo. Pero cada vez se acepta más que también son “básicos” los datos sobre resultados de las encuestas relativos a lo que saben o son capaces de hacer los graduados o el conjunto de la población. El volumen y la complejidad de las peticiones anuales representan una carga considerable para los países desarrollados y los países en desarrollo.

54. A esa carga se añade que los países reciben peticiones que duplican la reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat, ya sea procedentes de otras organizaciones o de partes de la OCDE que no se encargan de esa reunión de datos conjunta. Esa duplicación da a entender que, o bien los sistemas no son adecuados para asegurar la tramitación de las peticiones antes de formular otras nuevas, o bien no se conocen bien los inventarios de datos existentes, o bien hay problemas con el acceso a los datos.

55. Las encuestas sobre los resultados realizadas por la OCDE y la IEA detraen recursos para las tareas básicas de reunión de datos administrativos. Algunos países son incapaces de obtener recursos suficientes o de asignar los recursos de modo que haya personas y sistemas que presenten información. Entre los ejemplos se podría incluir la falta de una concordancia adecuada con las normas internacionales y la falta de información sobre todas las esferas solicitadas por la reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat. Algunos países han cancelado la reunión de datos administrativos, los llevan a cabo con un retraso de años o han dejado que degeneren, pero responden perfectamente a las encuestas por hogares.

56. Aunque esos problemas han de tratar de resolverlos los países correspondientes, los organismos internacionales podrían:

a) Moderar sus peticiones de datos, de modo que se evite el peligro de saturar la capacidad de respuesta de los países. La reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat podría incluso plantearse si es necesaria una encuesta anual;

b) Estudiar con mucho cuidado las nuevas iniciativas: no sólo si los datos se necesitan realmente, sino si otra organización u otra encuesta distinta ya han reunido o reunirán próximamente los mismos datos o datos suficientes;

c) Preparar una lista exhaustiva de las variables básicas que necesitan los países para ser parte de las principales actividades internacionales de reunión de datos. Idealmente, esa lista indicaría la importancia de cada variable de modo que los países se pudiesen concentrar en los tipos de reunión de datos apropiadas para sus recursos;

d) Examinar periódicamente los instrumentos principales de reunión de datos con miras a sistematizar la información que se reúne y el modo en que se reúne. Ese examen incluiría los instrumentos utilizados por la reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat, las EDS, las encuestas de indicadores múltiples, el estudio de medición de los niveles de vida y el cuestionario sobre indicadores básicos del bienestar. El resultado sería un proyecto de modelo que pudieran estudiar los órganos encargados de la reunión de datos.

57. No existe ninguna lista de variables básicas. Si se dedicase más atención a lo que es “básico”, los países tendrían tiempo de ponerse al día con respecto a la información en cuya presentación se han retrasado y de mejorar los sistemas para la presentación anual sistemática de la información. La aplicación de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) es un ejemplo de los problemas que se plantean. Algunos países necesitan una asistencia considerable de los organismos internacionales para adaptar sus programas a la CINE y algunos países desarrollados nunca han preparado cuadros de correspondencias que presenten sistemáticamente cómo, dónde y en qué medida los conceptos y categorías de una clasificación se pueden encontrar en otra, o en versiones anteriores de la misma clasificación.

58. Un examen de los instrumentos y la preparación de una lista de variables básicas no requerirían necesariamente amplias consultas en persona ni llevaría demasiado tiempo. Se podrían lograr con un examen de la documentación que se puede obtener electrónicamente. La sugerencia de que se conceda importancia a las variables es similar a la dirección adoptada por la OIT, que distingue diferentes etapas del desarrollo estadístico (básico, secundario y avanzado), recomienda actividades prioritarias para cada etapa y distingue fuentes “óptimas” y “aceptables” en sus materiales recientes de fomento de la capacidad estadística.

G. Definiciones y clasificaciones

59. Entre los problemas básicos están la falta de una definición y una clasificación aceptadas de las universidades y para la medición de la educación permanente, como se refleja en las iniciativas de la OCDE, la UNESCO y Eurostat. La propia

CINE tiene sus limitaciones. Tanto los países desarrollados como los países en desarrollo tienen dificultades para definir sus sistemas educativos con arreglo a la CINE, lo cual tal vez sea un reflejo de los orígenes de la CINE como clasificación para los países desarrollados de Europa.

60. Una dificultad técnica es que incluso cuando hay una buena adaptación a la CINE, a veces ni las encuestas ni las fuentes administrativas ofrecen el grado de detalle necesario para la clasificación. Otros problemas se especifican en documentos preparados para el Grupo Técnico de los indicadores internacionales de los sistemas educativos y sus redes o en apéndices de *Panorama de la Educación*, en los que se señalan los problemas de los países para tratar de hacer encajar su realidad dentro de las definiciones y clasificaciones.

61. A pesar de esos problemas que parecen indicar que los conceptos básicos (y por ello, los datos) tal vez sean discutibles, se dedica mucha energía a elaborar o perfeccionar indicadores para hacer comparaciones que tienen graves repercusiones normativas.

H. Procesos

62. La documentación de la reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat es un punto de referencia para la comunidad educativa internacional. No obstante, hay problemas con respecto a la documentación, la reunión de datos, la elaboración de indicadores y la verificación. La acumulación de elementos que a veces son de poca monta puede suponer diferencias importantes acumuladas en la presentación de informes estadísticos y en el volumen de información que se ha de presentar.

63. Los propios países o la reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat modifican periódicamente las definiciones o los procedimientos, lo cual provoca cambios en los datos y los indicadores. Aunque en las publicaciones se documentan los cambios, con el tiempo éstos caen en el olvido y los usuarios no pueden determinar sus causas.

64. Los cambios pueden llevar a un país a descubrir omisiones de larga data y crear problemas en la reunión de datos. Los cambios pueden tener repercusiones importantes para los recursos, especialmente cuando se requieren revisiones históricas. Los instrumentos de reunión suministrados y la administración de las peticiones también pueden ser problemáticos.

65. Las quejas de que la reunión de datos conjunta del Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat no es suficientemente transparente probablemente surgen porque los países no tienen los algoritmos que utiliza la OCDE para elaborar los indicadores, lo que da la impresión de que la OCDE puede incluso calcular los datos que faltan sin dar a conocer las reglas que sigue para hacer esas estimaciones.

66. La verificación es laboriosa porque las tareas de edición de la OCDE pueden incluir cambios automáticos que tal vez pasen inadvertidos, especialmente cuando se producen cambios de personal o no hay tiempo suficiente para examinar la voluminosa documentación anual. La OCDE pide datos a fuentes distintas de los centros de conocimientos especializados en educación, a quienes les resulta difícil conciliar la información porque no tienen conocimiento de las otras peticiones.

67. *Los sistemas para documentar los cambios y las normas de edición deben considerarse parte del examen que se ha mencionado anteriormente. Se debe estudiar la posibilidad de incluir en los programas informáticos de presentación de información las normas de edición y los principales cambios. Esos cambios ayudarían a los países a capacitar al personal.*

I. Calidad de los datos y fomento de la capacidad

68. Las estadísticas internacionales dependen de la capacidad de los países y las instituciones estatales y locales de ofrecer estadísticas sobre sus sistemas educativos y sobre los resultados de aprendizaje de su población. Las organizaciones internacionales en su conjunto realizan inversiones importantes para ayudar a los países que tienen sistemas estadísticos frágiles a desarrollar una capacidad sostenible.

69. Por lo general, el fomento de la capacidad estadística supone ayudar a los países a establecer lo siguiente: sistemas estadísticos efectivos, sin olvidar marcos institucionales y jurídicos apropiados; valores básicos apropiados, como la confidencialidad y la privacidad; una objetividad libre de influencia política; estrategias para evaluar prioridades, ya sea por parte del gobierno o de otros usuarios; y mecanismos para coordinar las diversas partes de un sistema estadístico.

70. Las iniciativas de fomento de la capacidad estadística suelen insistir en la producción de estadísticas a expensas de su utilización. Por mucho que ello sea comprensible, redundaría en el interés a largo plazo de las organizaciones que reúnen estadísticas implicar a los usuarios tanto como a los suministradores de estadísticas, lo que afianzaría la relación entre los usuarios y los productores, mejoraría la calidad y pertinencia de los datos, subrayaría la necesidad de seguir prestando apoyo a la reunión de datos y contribuiría a crear la demanda nacional de datos que es decisiva para desarrollar una oferta estadística sostenible. En esa tarea, sería provechoso que participasen organizaciones como el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE), que están más acostumbradas a trabajar con planificadores.

71. *Las organizaciones que se apoyan en datos administrativos podrían colaborar para promover las competencias necesarias, incluso en sectores temáticos diversos. Las organizaciones que se especializan en encuestas podrían encontrar modos de colaborar entre sí.*

72. Es posible que esa cooperación no exista porque los organismos que tal vez podrían ir más allá de sus límites institucionales o no tienen recursos suficientes o carecen del mandato necesario. *Los objetivos del Consorcio de Estadísticas para el Desarrollo en el siglo XXI (PARIS 21) han de ser plenamente aplicados y respaldados con una financiación adecuada.*

73. A los efectos del presente examen, el fomento de la capacidad estadística supone ayudar a los países a elaborar y mantener la información necesaria para gestionar su sistema educativo. Los sistemas de gestión de la información sobre la educación posibilitan el suministro de servicios importantes, como entregar a los graduados una copia de su diploma o a antiguos profesores una prueba de su empleo.

74. Al nivel más simple, los datos administrativos proporcionan un recuento de los alumnos que hay en la escuela, preferentemente por sexo, grado y edad. Los sistemas

más complejos pueden incluir información sobre las circunstancias de los alumnos y almacenar los datos electrónicamente por persona, de modo que se conozca la trayectoria del alumno y se pueda interpretar la evolución.

75. Algunas organizaciones activas en las labores de fomento de la capacidad estadística trabajan principalmente con ministerios de educación. La concentración mayor de personal con estas funciones tal vez se encuentre en el Instituto de Estadística de la UNESCO, que le ha dedicado una sección entera dirigida por un especialista superior que depende del Director. Otras organizaciones activas en las labores de fomento de la capacidad estadística trabajan principalmente con oficinas nacionales de estadística.

76. El FMI y el Banco Mundial han desempeñado una función cada vez mayor en actividades relacionadas con la calidad y el fomento de la capacidad estadística. El FMI ha establecido pautas para asegurar que los mercados internacionales tengan estadísticas fidedignas. Aunque seguir esas pautas es voluntario, el FMI hace un seguimiento de su cumplimiento y es el único organismo internacional que lleva a cabo evaluaciones sobre el terreno para asegurar el cumplimiento. Algunos observadores hacen notar que el FMI es el único organismo con la influencia necesaria para lograr el seguimiento de pautas internacionales.

77. El Banco Mundial financia el desarrollo estadístico de los países, tanto directamente como por conducto de otros organismos. Se alienta a los países a tener una estrategia nacional de estadística; si la tiene, un país puede obtener apoyo para desarrollar sus sistemas estadísticos. El Banco Mundial ayudó a crear el Instituto de Estadística de la UNESCO y sigue prestándole apoyo, especialmente para la elaboración de mecanismos de consulta y nuevas estrategias de encuesta y la consolidación de programas nacionales sobre estadísticas de educación. El programa sobre indicadores mundiales de educación ha sido una de las principales actividades en ese sentido desde que comenzó a mediados del decenio de 1990, cuando el Banco Mundial proporcionó financiación al Instituto de Estadística de la UNESCO y la OCDE para ayudar a los países a desarrollar sus sistemas estadísticos de modo que pudiesen comunicar estadísticas comparables. En el marco de ese programa, el Instituto de Estadística de la UNESCO y la OCDE han trabajado con 19 países.

78. El Instituto de Estadística de la UNESCO utiliza un modelo de evaluación que comienza con el marco de evaluación de la calidad de los datos (MECAD) del FMI, en concreto, su estructura para evaluar prácticas y sus dimensiones y requisitos previos de calidad de los datos. El Instituto capacita a personal nacional para utilizar el marco y colabora con él para preparar un examen público de los sistemas existentes al nivel de la escuela, la región y el país. La determinación de los puntos débiles en cada fase del ciclo estadístico indica qué medidas de fomento de la capacidad estadística se necesitan. Esa labor se ve facilitada por el modelo de gestión descentralizada que utiliza el Instituto: dos oficinas regionales en la región de Asia y el Pacífico, tres en África y una en América Latina. Otras organizaciones operan desde una sede mundial y ofrecen capacitación y apoyo de otro tipo con carácter ad hoc en diferentes partes del mundo.

79. El MECAD del FMI puede proporcionar un instrumento para centrar la coordinación de las labores. La utilización metódica de ese instrumento por parte del Instituto de Estadística de la UNESCO para plantear cuestiones y preparar evaluaciones que incluyen opciones y prioridades parece funcionar bien. Si otros organismos utilizasen el mismo modelo, el asesoramiento ofrecido tendría una

coherencia automática. El siguiente paso sería que los organismos internacionales colaborasen a la hora de tratar con las mismas instituciones de un país determinado.

80. *Sería conveniente que el Instituto de Estadística de la UNESCO tomase la iniciativa de documentar las directrices generales sobre las estadísticas de educación.* En educación, la Asociación para el Desarrollo de la Educación en África puede tener materiales conexos. Las estadísticas de justicia tienen un modelo particularmente exhaustivo. Las directrices incluirían las variables que se hubiesen definido y a las que se hubiese concedido prioridad, conforme a lo indicado anteriormente, en el epígrafe “¿Qué es básico?” (véase la sección F), y recomendarían si la fuente apropiada en cada caso es administrativa o una encuesta.

81. Conviene prestar especial atención a los programas informáticos para el sistema de gestión de la información sobre la educación, ya que se han abandonado algunas iniciativas de desarrollo de programas informáticos adecuados para los países en desarrollo y las iniciativas actuales pueden estar experimentando dificultades. Puede que esas iniciativas hayan supuesto demasiado trabajo para un solo organismo, que no se hayan integrado en la capacidad de infraestructura de los países involucrados, que se haya repetido de forma innecesaria lo hecho ya anteriormente o que hayan quedado obsoletas como consecuencia de cambios en los programas informáticos.

82. En el mundo desarrollado, esos problemas se han resuelto empleando programas informáticos elaborados y mantenidos por empresas privadas especializadas. Esa solución podría aplicarse también al mundo en desarrollo. Aun cuando hubiera que ofrecer incentivos a las empresas privadas para que trabajaran en un mercado pequeño, probablemente eso seguiría siendo más barato que mantener la modalidad actual. Colaborando con una organización internacional que entendiera los problemas a que se enfrentan las escuelas en los países en desarrollo, las empresas probablemente serían capaces de adaptar uno de los nuevos sistemas hasta convertirlo en un sistema adecuado y sólido de posiblemente amplia aplicación.

83. *Un órgano internacional podría pedir a empresas del sector privado especializadas en programas informáticos para el sistema de gestión de la información sobre la educación que se asociaran con los creadores de una nueva solución informática para crear un programa destinado al mundo en desarrollo. Esas empresas podrían proceder de economías emergentes y la responsabilidad de las labores de mantenimiento, actualización y capacitación relacionadas con el sistema instalado podría recaer en dicha asociación.*

J. Privacidad y confidencialidad

84. En las encuestas y en la labor de reunión de datos administrativos se recaban importantes cantidades de información personal que muchas culturas consideran privada pero que se proporciona entendiéndose que se manejará en la más estricta confidencialidad.

85. Muchos organismos de estadística cuentan con políticas y procedimientos para mantener esa confidencialidad. Aun así, esa cuestión adquiere cada vez más importancia, a medida que la tecnología facilita la reunión, el almacenamiento, la

vinculación y la difusión de los datos. Y la cuestión se complica aún más cuando los datos reunidos en una jurisdicción se usan en otra distinta.

86. Diversos factores hacen de la confidencialidad una cuestión compleja a nivel internacional. La capacidad para realizar análisis varía de un país a otro, y algunos países dependen de órganos internacionales para realizar incluso los análisis nacionales. Cada cultura otorga una importancia distinta a la confidencialidad y la privacidad, y puede que algunas no dispongan de capacidad suficiente como para garantizar niveles mínimos de confidencialidad, aunque quieran. O también puede ser que aquellos países que confieren gran importancia a la confidencialidad y disponen de los medios necesarios para garantizarla no tengan normas comunes para los sistemas legales y de procedimiento requeridos para ello.

87. Las prácticas de los organismos internacionales y bilaterales de ayuda también plantean problemas. Los microdatos pueden ser conservados bien por el organismo bilateral o internacional que se encargó de la encuesta o bien por el país en que se recabaron. Con la primera opción se reduce la carga que debe soportar el país y se facilitan la investigación y la redacción de informes que incluyan comparaciones internacionales. Con la segunda, los autores de informes internacionales dependen de la capacidad y buena voluntad del país para realizar análisis. Una vez escrito el informe, los investigadores y órganos internacionales sólo podrán acceder a los archivos de microdatos si el país o el organismo los pone a su disposición y tienen el mismo formato que los archivos de otros países.

88. Si quien conserva los microdatos es un organismo internacional o bilateral de ayuda, la comunidad internacional tiene que hacer frente a la siguiente cuestión: *¿debería supervisar una autoridad internacional el modo en que se manejan los datos, incluso mediante acuerdos de confidencialidad?*

K. Difusión: acceso a los datos y uso de los mismos

89. Tradicionalmente, las estadísticas sobre educación han consistido en detallados cuadros y bases de datos con un número limitado de destinatarios. Sin embargo, los enormes cambios en la complejidad y el uso de equipos y programas informáticos han hecho que los libros de cuadros estadísticos estén siendo reemplazados por datos en la web. Además del interés cada vez mayor en los datos y los indicadores, los organismos de estadística tienen ahora la oportunidad de hacer los datos más accesibles, organizarlos de forma diferente y permitir que los usuarios seleccionen sus propias tendencias y comparaciones para sus estudios.

90. Muchos organismos internacionales, regionales y nacionales ya han creado sus propias bases de datos internacionales sobre educación o están en proceso de crearlas, encargándose asimismo de su mantenimiento, pero dependen en gran medida de las mismas fuentes, entre ellas los principales datos reunidos de forma conjunta por el Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y Eurostat. *Vistos los costes de desarrollo y mantenimiento, conviene que haya cooperación para compartir los pocos recursos existentes y facilitar el acceso.*

91. Resultaría de utilidad que los organismos informaran mejor acerca del origen de los datos. Hasta los usuarios más experimentados pueden tener dificultades para manejar las fuentes y comprender las diferencias tan radicales que en ocasiones existen entre los distintos resultados proporcionados por los diversos organismos.

Los organismos internacionales podrían facilitar un “mapa” donde se explicara cómo llegan a las principales bases de datos internacionales los datos procedentes de las diversas fuentes. Ése podría resultar un papel muy adecuado para la División de Estadística de las Naciones Unidas o el Instituto de Estadística de la UNESCO.

92. Para el uso eficaz de los datos, su análisis y difusión deben ser sistemáticos. Las encuestas varían en su finalidad. Mientras que algunas desembocan en la elaboración de informes de países, y se limitan quizás a un tema concreto, otras sirven para realizar análisis comparativos. *Es necesaria una mayor labor analítica para aprovechar las bases de datos obtenidas a partir de todas las encuestas. Siempre que puedan solucionarse los problemas de confidencialidad y privacidad, el acceso electrónico permitirá hacer mejor uso de unos datos que se reunieron a un coste considerable.*

L. Nuevas presiones: internacionalización, comercio y comercialización

93. La movilidad en la enseñanza superior está aumentando y ampliándose, de forma que ahora ya incluye también a la educación secundaria. Es probable que aumenten las presiones asociadas a estos cambios, como el hincapié en la importancia del conocimiento en la sociedad, la internacionalización del mercado laboral y la necesidad de cualificación para ser reconocido internacionalmente. También harán aumentar esas presiones las negociaciones de la OMT sobre el comercio de servicios y el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS), que ya incluye la educación a distancia, campus satélites en otros países y el estudio y trabajo de estudiantes y profesores en el extranjero.

94. Además del creciente interés comercial en servicios educativos como la formación profesional y la participación cada vez mayor de proveedores de estos servicios, como organizaciones profesionales, ONG y empresas privadas, cabe esperar también que esas presiones hagan aumentar aún más la movilidad, y de forma considerable.

95. Aunque se dispone de algunos datos sobre la movilidad de los estudiantes, prácticamente no existe ninguno sobre los programas y los proveedores. Esta laguna es especialmente significativa en el caso de los datos sobre actividades comerciales, y algunos observadores consideran que está aumentando de forma considerable al mismo tiempo que hay un desdibujamiento de los límites entre la participación pública y privada en la educación.

96. La falta de datos sobre la participación comercial de carácter privado en la educación no se limita a las actividades internacionales. También son muy pocos los datos disponibles sobre las actividades educativas de carácter comercial a nivel de países.

97. Estos son los sectores en los que un marco conceptual serviría para aclarar qué datos son necesarios y de cuáles no se dispone aún.

III. Conclusiones y recomendaciones

98. El campo de las estadísticas internacionales de educación es tan amplio que el presente examen debe considerarse preliminar. Aunque en él se pone de manifiesto la riqueza y diversidad de la información existente sobre la educación y el aprendizaje, también se señala la falta de fundamentos conceptuales comunes y lo limitado de la cooperación en este ámbito. Esos aspectos tan fundamentales hacen que se dupliquen esfuerzos innecesariamente, aumente el volumen de la información que se ha de presentar y se genere falta de claridad sobre el propósito perseguido. En nuestra opinión, lo que más beneficiaría a las estadísticas internacionales de educación sería una mejora de esos dos aspectos.

99. Aunque en el presente informe se hacen muchas otras sugerencias y se plantean muchas otras cuestiones, las siguientes recomendaciones son las de mayor prioridad y urgencia:

a) **Elaboración de un marco conceptual amplio para las estadísticas internacionales de educación.** El marco se basaría en lo que ya existe actualmente en los organismos internacionales y las oficinas nacionales y satisfaría las necesidades tanto de los países desarrollados como de los países en desarrollo;

b) **Identificación, a partir de ese marco, de un conjunto de indicadores de base.** Esa identificación debería realizarse por nivel de importancia e idoneidad de la fuente. El marco y la lista de los indicadores de base fomentarían la cooperación y facilitarían la creación de capacidad al proporcionar orientaciones claras sobre las prioridades;

c) **Creación por la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas de un equipo internacional de trabajo con el mandato de elaborar, en el plazo de 12 meses, el marco conceptual amplio necesario para las estadísticas internacionales de educación.**

Anexo I

Carácter de las estadísticas sobre educación

1. Al tratar con estadísticas sobre educación, resulta útil conocer algunos conceptos fundamentales.

Aprendizaje y educación

2. El aprendizaje es un concepto mucho más amplio que la educación. Al hablar de “aprendizaje” se hace hincapié en lo que los individuos aprenden, independientemente de dónde lo aprendan, y ese concepto tiene que ver con lo que sucede dentro del individuo. Al hablar de “educación” se hace hincapié en lo que otras personas (padres, maestros o empleadores, por ejemplo) hacen para “educar” a un individuo.

Educación y aprendizaje permanentes

3. Cuando se concentra la atención en la educación de los jóvenes, la reunión de datos se centra en un grupo de edad limitado y, por lo general, en las actividades de instituciones bien organizadas y reconocidas. El énfasis en las escuelas lleva a unas estadísticas de educación centradas en los recursos o la “exposición” a la educación. Cuando el énfasis se pone en el aprendizaje que se prolonga hasta la edad adulta, hay que considerar como mínimo las actividades educativas de un número mucho mayor de instituciones, que a menudo se extiende a empresas y a organizaciones sin ánimo de lucro que, por lo general, no se considerarían “educativas”. La educación y el aprendizaje permanentes que tienen lugar fuera de centros docentes llevan a que se preste mayor interés a los resultados y a lo que se ha aprendido.

4. A partir, quizás, de la década de 1970, muchas sociedades renovaron su interés en la importancia de la educación permanente pasada la edad normal en que se abandona la escuela. La complejidad tecnológica y el ritmo del cambio, cada vez mayores, han acelerado la necesidad de que las sociedades prevean formas de que los adultos sigan estudiando. Aunque la “educación permanente” directamente relacionada con el empleo y las necesidades de la economía es la que recibe mayor reconocimiento, sigue existiendo la antigua convicción de que es importante que los adultos también estudien temas no directamente relacionados con su trabajo que les permitan contribuir a mejorar sus vidas, sus familias y su sociedad.

Contextos, recursos, procesos, resultados y repercusiones

5. Los datos e indicadores sobre la educación pueden categorizarse en función de que describan “contextos”, “recursos”, “procesos”, “resultados” o “repercusiones”.

6. Los datos sobre contextos incluyen información sobre el entorno socioeconómico de familia del estudiante y la escuela. Los datos sobre recursos hacen referencia al número de alumnos y docentes que existen en un sistema educativo y a la cantidad de dinero que se invierte en él. Los datos sobre procesos pueden examinar el modo en que se gasta el dinero en una escuela o lo que pasa dentro de las aulas. Los datos de resultados tienen que ver con resultados directos, como por ejemplo el número de personas que se gradúan. Y los datos de repercusiones hacen referencia a los resultados a largo plazo y los fines a los que

puede contribuir el sistema educativo; un ejemplo sería la contribución a la sociedad de las personas que finalizan sus estudios.

7. Históricamente, las medidas educativas han hecho especial hincapié en los recursos (el número de estudiantes, el número de docentes o la cantidad de dinero disponible, por ejemplo) y en un importante aspecto de los resultados: el número de personas que se gradúan. Más recientemente, la preocupación pública por la rendición de cuentas ha generado un mayor interés en los procesos y las repercusiones, como por ejemplo en el número de graduados que pueden considerarse alfabetizados y que encuentran empleo.

Datos e indicadores

8. En ocasiones los términos “datos” e “indicadores” se emplean de forma intercambiable, aunque se refieran a conceptos distintos.

9. Los indicadores son un uso de los datos. La confusión entre los dos términos se debe, en parte, a que algunos datos pueden emplearse como indicadores en su forma bruta. Ejemplos de ello serían la “matrícula a nivel primario” o el “gasto en enseñanza superior”.

10. Los datos también pueden combinarse para mostrar, por ejemplo, la matrícula como porcentaje de la población en edad escolar, el gasto como porcentaje del producto interno bruto, la proporción de alumnos por maestro o los costes por estudiante. En esos casos, resulta adecuado emplear el término “indicador”.

Datos administrativos y de encuestas

11. Los datos administrativos se reúnen para administrar un programa. Los datos de encuestas se obtienen de individuos (personas o empresas) para responder a necesidades especiales, por lo general asociadas a una cuestión de investigación.

12. Los datos administrativos y de encuestas suelen ser responsabilidad de organismos distintos. Los primeros son monopolio de las oficinas encargadas de administrar programas, como escuelas o departamentos de educación. Los segundos suelen ser responsabilidad de organismos especializados en la reunión de datos de individuos u hogares, normalmente oficinas nacionales de estadística.

13. **Compilaciones de datos administrativos.** Los datos básicos sobre estudiantes, graduados, maestros u otro personal docente, infraestructura física y finanzas suelen proceder de fuentes administrativas. Por ejemplo, las escuelas mantienen registros de cada uno de los estudiantes, el curso en que se encuentran o el programa que cursan, su edad, su sexo y cierta información sobre sus antecedentes. También llevan un registro de si los estudiantes completan sus estudios y de cuándo lo hacen. Del mismo modo, los sistemas educativos son capaces de notificar la cantidad de dinero que reciben, lo que gastan y el modo en que lo gastan, y de informar sobre las personas que contratan.

14. Los datos sobre los estudiantes, el personal y las finanzas son fundamentales para la planificación de la enseñanza, por sí mismos y porque pueden combinarse para calcular indicadores, como los costes por estudiante o la proporción de alumnos por maestro, de gran importancia para quienes se encargan de la planificación y la toma de decisiones.

15. La reunión de datos administrativos puede llevarse a cabo mediante un “recuento completo” o empleando muestras. Independientemente de qué método se utilice, los datos a menudo se reúnen por medio de “encuestas” en las que, por ejemplo, puede preguntarse el número de estudiantes por nivel y por sexos. Esas encuestas “agregadas” pueden presentarse en papel o en formato electrónico. En otros casos las encuestas pueden solicitar determinados datos en formato “individual”; en ese caso, el organismo que conserve esa información dispondrá de una potente base de datos que permitirá manejar archivos de alumnos concretos para responder a cuestiones complejas de investigación y planificación. Independientemente de que los datos se recaben en papel o en formato electrónico, de forma agregada o individual, en el presente informe nos referiremos a esta fuente como “datos administrativos”.

16. **Encuestas.** Cuando los datos administrativos no son suficientes, los investigadores recurren a encuestas dirigidas a personas. Independientemente de que la persona haya sido encuestada en una escuela, en su lugar de trabajo o en su casa, estas encuestas suelen recibir el nombre de “encuesta por hogares”. A veces también se denominan “encuestas por muestreo”, aunque todas estas encuestas a menudo impliquen emplear una muestra, a menos que se incluya toda la población, en cuyo caso la encuesta se denomina “censo” o “encuesta de censo”. Con frecuencia se emplean encuestas para obtener información sobre resultados.

Otros datos empleados en la esfera de la educación

17. Quienes realizan investigaciones en el ámbito de la educación utilizan mucho otros datos como encuestas de población, de salud y de finanzas públicas. Las encuestas de población proporcionan el contexto en el que operan todas las instituciones sociales. Con el total de población (en edad escolar, por ejemplo) y la matrícula total en un sistema educativo puede calcularse el porcentaje de población (en edad escolar) que recibe educación. Con el número de personas empleadas en los principales sectores y ocupaciones puede empezar a predecirse la necesidad de graduados con determinadas cualificaciones. Y con información sobre las familias y la nutrición y sobre la salud de la población, pueden empezar a apreciarse las dificultades experimentadas por diversas poblaciones y empezar a elaborarse programas escolares que ataquen esos problemas.

Anexo II

Principales actores e iniciativas, sus mandatos y programas

1. En el presente anexo se incluye información general sobre los organismos cuyas responsabilidades generales influyen en las estadísticas de educación. Posteriormente se hace referencia a los organismos con una presencia importante y de larga data en iniciativas y estadísticas internacionales de educación derivadas de la mayor demanda de datos fiables tras la aceptación de los objetivos de desarrollo del Milenio y de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Los primeros trabajos sobre esos objetivos identificaron tantas cuestiones que una mesa redonda internacional celebrada en 2004 terminó desembocando en el “Plan de Acción de Marrakech sobre las Estadísticas”^a y en nuevas ideas para ayudar a los países a mejorar sus programas estadísticos, entre ellas la Red Internacional de Encuestas por Hogares, el Consorcio de Estadísticas para el Desarrollo en el siglo XXI (PARIS 21) y el fomento por parte del Banco Mundial de estrategias nacionales de estadística. Esa mayor atención también contribuyó a la labor del FMI en materia de normas para difusión de información y marcos de calidad. Y también se han identificado redes regionales que llevan a cabo encuestas sobre los resultados de la enseñanza.

Comisión de Estadística de las Naciones Unidas

2. La Comisión de Estadística de las Naciones Unidas, respaldada por la División de Estadística de las Naciones Unidas, desempeña funciones esenciales. Publicó los “Principios fundamentales de las estadísticas oficiales”^b para ayudar en la creación de institutos nacionales de estadística, la “Declaración de buenas prácticas relativas a la cooperación técnica en estadística”^c para orientar a los asociados y donantes que prestan asistencia técnica a los países, y los “Principios que rigen las actividades estadísticas internacionales”^d para guiar la labor de los organismos internacionales. Una parte fundamental de la labor de la Comisión de Estadística tiene que ver con las clasificaciones. Las clasificaciones estadísticas internacionales deben ser aprobadas por la Comisión de Estadística u otra entidad intergubernamental competente. En el caso de la educación, la UNESCO es quien se encarga de velar por la clasificación, y en 1976 aprobó la CINE, que desde entonces se ha empleado para describir datos de alumnos (matriculados y graduados), finanzas (ingresos y gastos) y personal (maestros y otro personal docente).

Comité de Coordinación de las Actividades Estadísticas

3. El Comité de Coordinación de las Actividades Estadísticas es el mecanismo de coordinación estadística entre organismos internacionales. Suele reunirse dos veces

^a Presentado ante la Segunda Mesa Redonda Internacional sobre la gestión de resultados del desarrollo, celebrada en Marrakech el 4 y el 5 de febrero de 2004. Disponible en <http://unstats.un.org/unsd/>.

^b Aprobados en el período extraordinario de sesiones celebrado del 11 al 14 de abril de 1994. Disponibles en <http://unstats.un.org>.

^c Aprobada en el 30° período de sesiones, celebrado en marzo de 1999.

^d Aprobados por el Comité de Coordinación de las Actividades Estadísticas el 15 de septiembre de 2005. Disponible en <http://unstats.un.org>.

al año a modo de foro donde los directores de estadística de las organizaciones internacionales puedan debatir cuestiones de interés común. El Comité rinde cuentas a la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas y ha tratado temas como el uso de un marco internacional común de garantía de calidad o la cuestión conexas del intercambio de metadatos.

Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial

4. El Fondo Monetario Internacional (FMI) se creó para promover la cooperación monetaria internacional y la estabilidad cambiaria, fomentar el crecimiento económico y prestar ayuda provisional a países con ajustes en su balanza de pagos. Sus operaciones han evolucionado para incluir tareas relativas a la calidad de los datos, de forma que los mercados internacionales puedan disponer de estadísticas fiables.

5. El FMI cuenta con tres conjuntos de normas relacionados entre sí (Normas Especiales para la Divulgación de Datos, Normas Generales para la Divulgación de Datos y Marco de Evaluación de la Calidad de los Datos), que dictan normas fundamentales de comportamiento para las oficinas de estadística y proporcionan orientación para el amplio desarrollo de datos financieros y sociodemográficos a nivel macroeconómico. Con respecto a los datos sociodemográficos (que incluyen específicamente la educación), el FMI colabora con otras instituciones internacionales en la elaboración de buenas prácticas.

6. El FMI trabaja con el Banco Mundial, la principal fuente de financiación externa de la educación en el mundo, para ayudar a los gobiernos en la elaboración de sus estrategias. El FMI presta asesoramiento a los gobiernos en las áreas de su mandato tradicional, como la promoción de políticas macroeconómicas prudentes, y el Banco Mundial está a la cabeza del asesoramiento en materia de políticas sociales para la reducción de la pobreza.

7. Para identificar los obstáculos para la reducción de la pobreza y supervisar los avances en esa dirección hacen falta datos y mecanismos de intercambio de la información que se obtenga. Como parte de su trabajo, el Banco Mundial financia el desarrollo estadístico de los países.

Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

8. La UNESCO cuenta con varios centros e institutos especializados en educación, entre ellos el Instituto de Estadística de la UNESCO y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE).

9. El Instituto de Estadística de la UNESCO se creó en 1999 para identificar las necesidades que existían ya, y las que iban surgiendo, en materia de indicadores y datos estadísticos, mejorar la reunión, la divulgación y el uso de estadísticas internacionales comparativas, y crear capacidad estadística en los Estados miembros. Se ha convertido en guardián de los datos sobre educación de los distintos países.

10. Su principal trabajo ha consistido en reunir anualmente datos administrativos de estudiantes y graduados, finanzas y personal de cada uno de los países. Las encuestas realizadas para ello proporcionan la base de datos necesaria para el cálculo de indicadores y sirven de base para las publicaciones. Prácticamente todos

los organismos internacionales y bilaterales emplean los datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos

11. La OCDE trabaja de forma bilateral con 80 países no miembros, aunque con menos de la mitad de esa cifra en el ámbito de la educación. Su programa incluye los indicadores internacionales de los sistemas educativos y el programa PISA. Otras actividades de la OCDE tienen más que ver con el uso de estadísticas que con su obtención.

12. Los países que disponen de la capacidad estadística necesaria y desean hacerlo, pueden “pasar a formar parte” del programa de indicadores internacionales de los sistemas educativos a cambio de pagar una cuota anual y asistir a las reuniones. El compromiso es considerable. En la actualidad, dicho programa incluye a países miembros de la OCDE y a cinco países no miembros. Para éstos, el programa reúne, filtra y organiza los datos que se utilizan en las publicaciones de la UNESCO, la OCDE y Eurostat. Las conclusiones se publican en *Panorama de la Educación*, publicado anualmente, y la base de datos se incluye en un CD-ROM y se publica en la internet como base de datos interactiva en línea.

13. Gran parte de la labor relativa a los indicadores internacionales de los sistemas educativos es llevada a cabo por un Grupo Técnico y tres redes patrocinadas por países. El Grupo Técnico está compuesto por todos los países miembros de la OCDE, Eurostat, la UNESCO y la OIT, y trabaja fundamentalmente con datos administrativos sobre finanzas, recursos humanos, acceso, participación y graduaciones. Las redes emplean principalmente datos de encuestas por hogares. La Red A se ocupa de los resultados de la educación y el aprendizaje; la Red B, de las repercusiones en el mercado laboral, la transición de la escuela al trabajo y la educación para adultos; y la Red C, de las escuelas como entorno de aprendizaje y con la organización y los procesos escolares. El programa PISA nació de la red A de los indicadores y actualmente opera de forma independiente.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

14. La responsabilidad del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) para con los niños conduce de forma natural al ámbito de la educación. El UNICEF es el principal organismo de supervisión de los objetivos de desarrollo del Milenio relativos a los niños, y es en parte esa responsabilidad la que le ha llevado a poner en marcha una importante encuesta sobre la situación de los niños, la encuesta de indicadores múltiples.

Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar

15. La Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA) es una cooperativa independiente de centros de investigación creada para llevar a cabo estudios comparativos de políticas y prácticas educativas. Se dedica a la concepción de un ciclo de estudios sobre materias básicas y otros estudios adicionales de particular interés para sus miembros, que son sistemas educativos de 59 países, todos ellos, a excepción de seis, miembros de la OCDE (31) o identificados como “no miembros” por la misma (22).

16. La IEA obtiene su financiación de las contribuciones del Banco Mundial y de las cuotas que pagan los países por participar en cada una de las encuestas.

Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional y ORC Macro

17. Muchos países prestan ayuda a los sistemas educativos de los países en desarrollo. La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) se cita en este informe por llevar a cabo encuestas demográficas y de salud (EDS), que tienen un importante componente educativo. La contrata para la realización de las encuestas se ha otorgado a ORC Macro, una empresa que proporciona, entre otros, servicios de investigación de encuestas, análisis de políticas, evaluación y capacitación.

Red Nacional de Encuestas por Hogares

18. La Red Nacional de Encuestas por Hogares se puso en marcha para fomentar la colaboración y maximizar así el valor de la información de las encuestas. Surgió ante el reconocimiento de que la complejidad y los costes dificultan el mantenimiento de la calidad de las encuestas por hogares. Fomenta la compilación y el uso eficaces de una mayor cantidad de datos, y de mejor calidad.

19. Esta Red ha creado un archivo central en la web, administrado y mantenido por el Banco Mundial, que proporciona acceso a información sobre las principales encuestas, tanto ya realizadas como previstas.

Consortio de Estadísticas para el Desarrollo en el siglo XXI

20. El Consortio de Estadísticas para el Desarrollo en el siglo XXI (PARIS 21) es una asociación integrada por encargados de formular políticas, analistas y especialistas en estadística que cuenta con el respaldo de la OCDE, el Banco Mundial, la Comisión Europea, el FMI y las Naciones Unidas. Fomenta el diálogo entre quienes producen y quienes utilizan estadísticas sobre desarrollo y promueve una supervisión y formulación de políticas basadas en información objetiva, especialmente en los países pobres. Pretende contribuir a la creación de sistemas estadísticos con buena gestión y buen soporte.

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación

21. El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), también conocido como Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad Educativa o Laboratorio a secas, y con frecuencia por su acrónimo, se creó en 1994 bajo los auspicios de la UNESCO para llevar a cabo una evaluación comparativa de resultados educativos a nivel regional. Ya se han emprendido estudios comparativos sobre lengua y matemáticas entre alumnos de 8 a 10 años.

Consortio del África Meridional y Oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación

22. El Consortio del África Meridional y Oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación (SACMEQ) es una red creada en 1995 con el objetivo fundamental de proporcionar capacitación conjunta sobre supervisión y evaluación a personal de 15 ministerios de educación de países del África meridional y oriental. El SACMEQ ha reunido datos sobre resultados de estudiantes en las esferas de la lectura y las

matemáticas, y prestado asistencia técnica en sistemas de supervisión y evaluación. El SACMEQ se puso en marcha cuando el IPE empezó a trabajar con ministerios de educación de la región para capacitar a planificadores de la educación de un país con vistas a estudiar la calidad de la educación. Esa labor se amplió a siete ministerios para evaluar la capacidad de lectura y el grado de alfabetización, y posteriormente a más países y al ámbito de las matemáticas.

Conferencia de Ministros de Educación de los Países de Habla Francesa

23. Los 54 países de la Conferencia de Ministros de Educación de los Países de Habla Francesa han llevado a cabo las encuestas del programa de análisis de los sistemas educativos de dicha Conferencia.

Anexo III

Fuentes de datos sobre educación

1. Además de datos administrativos, los órganos internacionales tienen acceso a datos de encuestas creadas para fines distintos a la educación, pero que miden resultados educativos y proporcionan un contexto. Esos datos de encuestas pueden ser enviados a un órgano regional o internacional para su análisis antes de ser devueltos al país.

Instituto de Estadística de la UNESCO, OCDE y Eurostat

2. El Instituto de Estadística de la UNESCO, la OCDE y la Eurostat reúnen anualmente datos administrativos de forma conjunta con vistas a describir los sistemas escolares y el progreso en las distintas escuelas. Esta colaboración comenzó en 1995, año en que se fusionaron las reuniones de datos individuales de estas tres entidades, en parte para homogeneizar las necesidades de datos, las definiciones y las metodologías. En teoría, la OCDE y la Unión Europea analizan y procesan los datos de sus países miembros, y el Instituto de Estadística de la UNESCO los del resto de países pertenecientes a la UNESCO.

3. Aunque estas tres organizaciones difieren en el objeto de estudio y las definiciones, la necesidad de una serie de datos básicos y el sistema de codificación de la CINE permiten que el Instituto de Estadística de la UNESCO pueda preparar cuadros uniformes para informes internacionales. Los datos reunidos por la OCDE pasan a la base de datos del programa de indicadores internacionales de los sistemas educativos y aparecen impresos en *Panorama de la Educación*.

Encuestas con un importante componente educativo

4. Estas encuestas surgieron a raíz de aspectos de la investigación que empleaban la educación como variable explicativa, no como valor principal. Las EDS surgieron a raíz de una encuesta sobre fertilidad; las encuestas de indicadores múltiples, a raíz de la salud infantil; el estudio de medición de los niveles de vida surgió a raíz de cuestiones relativas a la economía y la pobreza; y el cuestionario sobre indicadores básicos del bienestar se creó para llevar un control de los indicadores sociales de África.

5. Los datos sobre educación extraídos de estas encuestas pueden servir de complemento a las fuentes administrativas tradicionales. Los datos sobre hogares que estas encuestas reúnen y almacenan junto con los datos educativos constituyen un marco excepcional para la planificación de programas y políticas. Además, las encuestas se han repetido en un número suficiente de veces como para poder identificar tendencias. Las encuestas emplean un diseño modular, de forma que puedan ajustarse a las necesidades de cada país concreto, y se llevan a cabo a petición de los distintos países. Las EDS se han venido realizando desde 1973, principalmente en países receptores de ayuda de la USAID. El UNICEF empezó a llevar a cabo las encuestas de indicadores múltiples en 1994 para ayudar a los países en desarrollo a supervisar la situación de los niños. La USAID y el UNICEF cooperan en materia de financiación, elaboración de cuestionarios, elección de fechas y reunión de datos. Las EDS y las encuestas de indicadores múltiples han realizado ya sondeos, o los están realizando actualmente, en 83 y 54 países, respectivamente.

6. El estudio de medición de los niveles de vida fue creado por el Banco Mundial, y desde 1985 se han llevado a cabo más de 60 encuestas en 43 países.

7. El cuestionario sobre indicadores básicos del bienestar fue creado por el Banco Mundial, el PNUD, el UNICEF y la OIT para llevar un control de los indicadores sociales de África.

Encuestas sobre resultados

8. Se han llevado a cabo encuestas sobre resultados educativos por conducto de la IEA, la OCDE, el Educational Testing Service (ETS), Statistics Canada, la UNESCO, el Instituto de Estadística de la UNESCO y asociaciones regionales.

9. Todas esas encuestas evalúan directamente el conocimiento o las competencias de los individuos, principalmente en las esferas de la lectura, la escritura y la aritmética básica, y están dirigidas a distintas poblaciones y distintos países. Algunas de ellas evalúan el dominio de las materias escolares, mientras que otras evalúan el conocimiento y las competencias necesarios para valerse en la vida. Esas evaluaciones han empezado a reunir datos sobre los antecedentes de los alumnos y datos de contexto para estudiar los factores relacionados con el rendimiento académico.

10. De 1959 a 1960 la IEA llevó a cabo un estudio de viabilidad que condujo a estudios en materia de matemáticas, ciencias, lectura y redacción. En 1971 los métodos se depuraron en el estudio de seis materias (six-subject survey). Esos dos estudios condujeron a la mayor parte del trabajo realizado posteriormente por la Asociación.

11. La IEA puso en marcha los estudios TIMS (estudio internacional de las tendencias en matemáticas y en ciencias), FIMS (primer estudio internacional sobre matemáticas) y SIMS (segundo estudio internacional sobre matemáticas), los dos últimos en 1964 y 1982, respectivamente, y el segundo estudio internacional sobre ciencias (SISS) en 1982. En la actualidad, el estudio TIMSS se lleva a cabo en ciclos de cuatro años.

12. En 1984 la IEA emprendió el estudio internacional sobre logros en la redacción (International study of achievement in written composition) para examinar las variables asociadas a dichos logros, especialmente el entorno cultural, el programa escolar y las prácticas de enseñanza. El estudio incluía a alumnos a punto de finalizar la educación primaria, la enseñanza obligatoria y la escuela secundaria superior.

13. En 1990 la IEA llevó a cabo el estudio sobre la capacidad de lectura (Reading Literacy Study), que depuró los instrumentos de evaluación y definición y que condujo al estudio PIRLS (estudio internacional sobre el progreso en la capacidad de lectura), previsto en ciclos de cinco años a partir de 2001. El estudio PIRLS complementa al estudio TIMSS y al programa PISA de la OCDE.

14. In 1999 la IEA llevó a cabo el estudio sobre la enseñanza de idiomas (Language Education Study), aunque debido a las dificultades de financiación sólo pudo completarse la primera fase.

15. En 2000 la OCDE creó el Programa de evaluación internacional de los estudiantes (PISA), para evaluar la lectura, las matemáticas y las ciencias en ciclos

de tres años. Cada ciclo debe proporcionar una perspectiva más detallada de los conocimientos ya sea de lectura, de matemáticas y de ciencias.

16. Los estudios no se han limitado a las esferas de la lectura, la escritura, las matemáticas y las ciencias. En 1999 la IEA llevó a cabo el estudio CivEd (sobre educación cívica), que posteriormente condujo al estudio ICCES (estudio internacional sobre educación cívica y ciudadana), realizado en 2006. Esos estudios proporcionaron datos comparativos sobre el conocimiento que alumnos de entre 15 y 16 años tenían de la identidad nacional, las relaciones internacionales y la cohesión y diversidad social. En 1989 la IEA puso en marcha el estudio COMPED (sobre la tecnología de la información y los computadores en la educación), que posteriormente condujo al estudio SITES (segundo estudio sobre tecnología de la información en la educación), realizado en 2004.

17. En 1988, el ETS puso en marcha la iniciativa IAEP (una evaluación internacional del progreso educativo) para evaluar el rendimiento escolar en las áreas de las matemáticas, las ciencias y la geografía.

18. Una serie de encuestas realizadas mediante colaboraciones entre Statistics Canada, la UNESCO, el Centro Nacional de Estadísticas de la Educación, el ETS y la OCDE se han propuesto medir las competencias que los adultos necesitan para triunfar. La encuesta ALL, llevada a cabo en 2003, se basó en la encuesta IALS (encuesta internacional sobre alfabetización de adultos), llevada a cabo por primera vez en 1994, y en la encuesta SIALS (segunda encuesta internacional sobre alfabetización de adultos), llevada a cabo en 1997.

19. La nueva generación de encuestas sobre alfabetización de adultos está siendo dirigida por el Instituto de Estadística de la UNESCO mediante el Programa de evaluación y monitoreo de la alfabetización (LAMP), diseñado para permitir comparaciones con países que emplean las encuestas IALS y ALL. También está previsto el proyecto LAMP Lite para países con niveles educativos muy bajos y menos recursos, con la esperanza de que pueda emplearse como módulo de las EDS.

20. Al mismo tiempo, la OCDE está proponiendo que el programa PIAAC (para la evaluación internacional de las competencias de los adultos) empiece a aplicarse entre 2008 y 2010. El programa PIAAC incluiría elementos de las encuestas IALS y ALL, ampliaría la cobertura de países y se repetiría en ciclos de cinco años. Se sigue debatiendo aún su contenido real, si bien parece existir un acuerdo en torno a las cuestiones de política que deberá abarcar.

21. En 1992, como seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, la UNESCO y el UNICEF pusieron en marcha la encuesta MLA (para la evaluación de los logros en el aprendizaje). Tras una evaluación reciente, las discusiones apuntan a una decisión de reemplazar dicha encuesta por la evaluación de los resultados del aprendizaje, que está preparando del Instituto de Estadística de la UNESCO. La evaluación de los resultados del aprendizaje será para los menores de 15 años lo que el programa LAMP es para aquéllos de 15 años o más. Tal y como se ha concebido, la evaluación de los resultados del aprendizaje se estructurará de forma que pueda vincularse al programa LAMP para la realización de comparaciones entre distintos niveles de edad, y con el programa PISA para la realización de comparaciones con países que empleen esa evaluación.

22. Las asociaciones regionales también han puesto en marcha encuestas de resultados educativos. En 2005, el LLECE llevó a cabo el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de las matemáticas y la lengua, tras el primer estudio realizado en 1997. A partir de principios de la década de 1990, los países de la Conferencia de Ministros de Educación de los Países de Habla Francesa empezaron a realizar las encuestas del programa de análisis de los sistemas educativos de dicha Conferencia.

Encuestas sobre contextos

23. Algunas encuestas llevadas a cabo por organizaciones internacionales proporcionan contextos. En 1980, la IEA puso en marcha el Estudio sobre el entorno del aula (Classroom Environment Study), un intento longitudinal de identificar comportamientos en la enseñanza asociados al rendimiento académico de los alumnos en los ámbitos de las matemáticas, las ciencias y la historia. En 2001, la OCDE puso en marcha la encuesta ISUSS (una encuesta internacional sobre escuelas de segundo ciclo de enseñanza secundaria) para analizar cuestiones como la financiación y gestión de las escuelas, la contratación de profesores, la admisión de alumnos y el uso de la tecnología de la información y de las comunicaciones.

24. Actualmente se están proponiendo dos nuevos estudios. La IEA ha empezado a desarrollar el estudio TEDS-M (sobre la preparación de los profesores de matemáticas) para examinar cómo contribuyen a la enseñanza de las matemáticas y las ciencias, las políticas, los programas y las prácticas sobre la preparación del personal docente. La OCDE ha propuesto la encuesta TALIS (sobre profesores, enseñanza y aprendizaje), que se vincularía con el programa PISA. Aunque pueda parecer que estas dos iniciativas se superponen, la IEA señala que “los proyectos se complementan entre ellos y son muy distintos”.

Clasificación de universidades: un caso especial

25. También se está intentando clasificar las instituciones de nivel universitario y algunas facultades, como las empresariales, derecho y medicina. Aunque hay quien descarta esas clasificaciones por considerar que son llevadas a cabo por el sector privado, o con su participación, o, sobre todo, por opinar que carecen de calidad estadística, su número es cada vez mayor y resultan de gran importancia para la movilidad internacional de los alumnos.

26. En esa labor pueden existir también algunos modelos. Elaborar esas clasificaciones con unos recursos relativamente limitados y emplear la web de forma que los individuos puedan crear sus propias clasificaciones usando sus propios criterios puede acelerar la demanda de esos datos.

Anexo IV

Siglas

ALL	Encuesta sobre la alfabetización y la formación práctica de los adultos
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
EDS	Encuestas demográficas y de salud
ETS	Educational Testing Service
Eurostat	Oficina de Estadística de las Comunidades Europeas
FMI	Fondo Monetario Internacional
IEA	Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar
IPE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
LAMP	Programa de evaluación y monitoreo de la alfabetización
LLECE	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MECAD	Marco de evaluación de la calidad de los datos
OCDE	Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OMC	Organización Mundial del Comercio
ONG	Organización no gubernamental
PARIS 21	Consortio de Estadísticas para el Desarrollo en el siglo XXI
PISA	Programa de evaluación internacional de los estudiantes
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
SACMEQ	Consortio del África Meridional y Oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional