

La brecha de género en los resultados de PISA entre las regiones españolas – ¿Normas sociales y culturales?

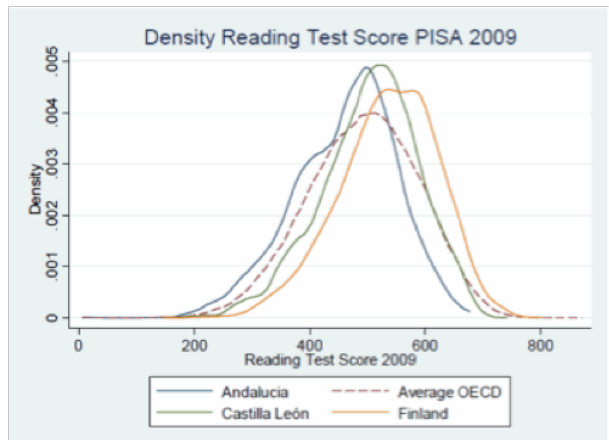
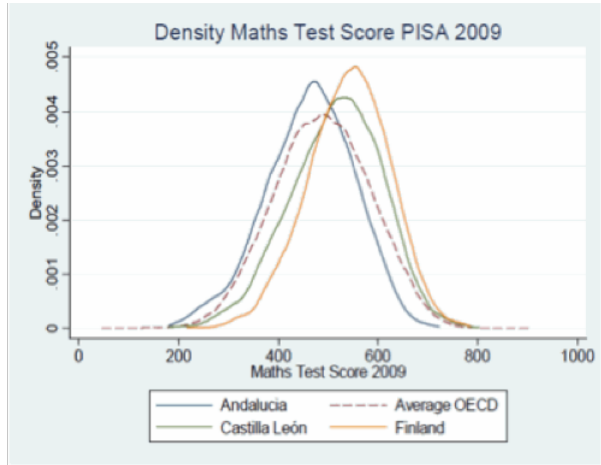
por Sara de la Rica
(Universidad del País Vasco y Fedea)

y Ainara González de San Román
(Universidad del País Vasco)

A finales del año pasado la OCDE presentó el informe PISA 2009 sobre las competencias lectoras, matemáticas y científicas de los estudiantes de 15 años de todos los países que participaron en el programa de evaluación – 65 países. En España fueron aproximadamente 26.000 alumnos de 900 colegios los que participaron en la evaluación de dichas competencias. Las evaluaciones de PISA tienen la enorme ventaja de que los tests que realizan los alumnos de todos los países participantes son exactamente los mismos, lo que posibilita la comparación entre países, entre regiones de un mismo país, o entre otros colectivos demográficos, como género o nacionalidad.

Uno de los resultados ya conocidos que reveló el informe PISA 2009 es que España tiene una puntuación menor que la media de la OCDE tanto en comprensión lectora (481 puntos frente a 493) como en competencias matemáticas (483 frente a 496). Además, las diferencias en general se acrecientan cuando se comparan estudiantes con las mejores puntuaciones, lo que evidencia la dificultad de alcanzar la excelencia entre los estudiantes españoles. Estos “malos” datos contribuyeron a reabrir el debate político sobre la conveniencia de reformar el sistema educativo español – por otra parte tantas veces reformado. Sin embargo, una puntuación media de 481 puntos en comprensión lectora o de 483 en competencia matemática esconde disparidades en varias direcciones.

Por una parte, observamos que existe gran disparidad en cuanto a la “actuación” de las diversas regiones españolas, lo que indica claramente que los malos resultados en la media española no pueden extrapolarse a todas las Comunidades Autónomas que participaron en el programa de evaluación. De hecho, en algunas regiones, como en Castilla-León se obtienen unas puntuaciones muy similares a las de Finlandia, que ha sido la “campeona” europea en el informe PISA durante una década, y muy por encima de las puntuaciones de la media de la OCDE. Sin embargo, Andalucía, que es la región con peores puntuaciones de nuestro país, se sitúa muy alejada de Castilla-León y por debajo de la media de la OCDE. El siguiente gráfico refleja la distribución de los resultados PISA 2009 en matemáticas y lectura de Finlandia, Castilla León, Andalucía y la media de la OCDE.



Tanto desde el ámbito académico como desde el político es importante entender las causas que provocan estas disparidades. En última instancia dichos factores pueden afectar al crecimiento económico de las diferentes Comunidades Autónomas a través de los ingresos futuros de estas nuevas generaciones. Teniendo en cuenta además que la toma de decisiones relativas a la gestión y organización del sistema educativo en España está descentralizada a los diferentes gobiernos regionales, el hecho de identificar cuáles son los sistemas educativos que están funcionando mejor puede ayudar a reducir las desigualdades interregionales que se describen detalladamente en reciente trabajo titulado “Children’s scholastic achievement in Spain: Regional distribution and the Gender Gap”,

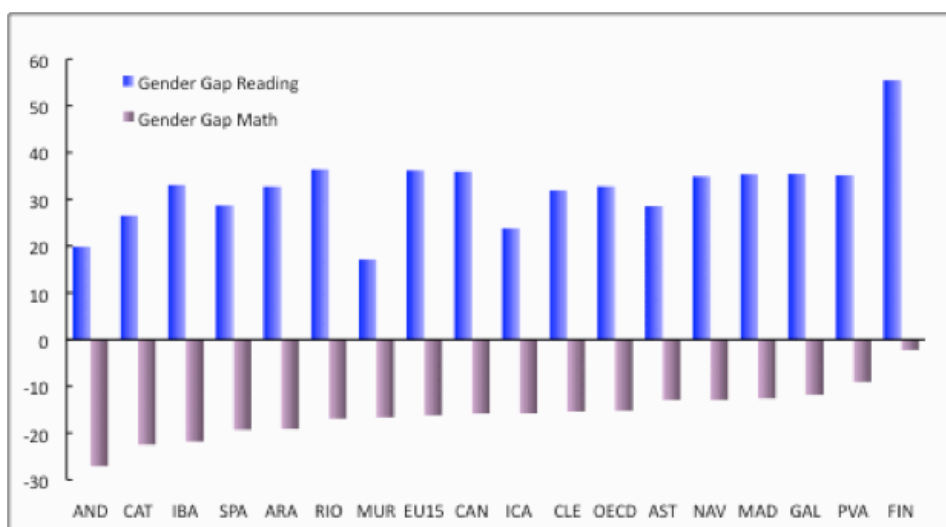
Con este espíritu, una primera pregunta que hemos tratado de responder es cuáles son los factores que ayudarían a que la comprensión lectora y las competencias matemáticas de las diferentes regiones se parecieran más a las observadas en Castilla León, la mejor sin duda de las regiones españolas. Entre los factores que tradicionalmente se consideran relevantes para entender las diferencias en resultados entre países o regiones se encuentran las características del niño (género, nacionalidad) características de la familia (nivel educativo de los padres e indicadores del interés por la cultura) así como características del colegio de cada niño (público/privado, niños por clase, ratio niñas/niños, uso de ordenadores, etc). En este trabajo, un primer resultado interesante que encontramos es que en Aragón, Cantabria, Galicia, Madrid, Navarra, La Rioja y (casi) País Vasco y Murcia, prácticamente todas las diferencias en comprensión lectora y en competencias matemáticas se deben a diferencias en estas características individuales, familiares y del colegio. En otras palabras, si en esas regiones los condicionantes familiares y de colegio analizados fueran los de Castilla León, en lugar de los suyos, los niños y niñas tendrían la misma comprensión lectora y competencias matemáticas que sus homólogos en Castilla León. Dentro de estos condicionantes hay dos que resaltan por su importancia: el indicador de interés cultural e intelectual de la familia (indicador que PISA crea en función de (I) si la familia dispone de libros de literatura clásica, (II) obras de arte, y (III) libros de poesía), así como del ratio de ordenadores por niño del colegio. Para este grupo de comunidades, por tanto, las autoridades públicas tienen una nueva información sobre el tipo de condicionantes que ayudarían a aumentar la comprensión lectora y las competencias matemáticas de sus chicos y chicas.

Sin embargo, existe otro grupo de regiones formado principalmente por Andalucía, las Islas Baleares, Cataluña y las Islas Canarias cuyas diferencias con respecto a Castilla León persisten incluso si los condicionantes familiares y de los colegios fueran los mismos que los de Castilla León. Para estas regiones, es preciso pensar en factores adicionales que nos ayuden a entender las diferencias en sus resultados con respecto a los de Castilla León.

En la búsqueda de estos “factores adicionales”, otra de las diferencias entre regiones que nos llamó la atención

por su importancia es que las diferencias de género en los tests de comprensión lectora y competencias matemáticas NO son los mismos entre las diferentes regiones. Es de sobra conocido que las puntuaciones de las niñas en matemáticas son menores (en promedio 19,35 puntos) a las de los niños, mientras que en comprensión lectora la brecha se invierte, pues las puntuaciones de las niñas superan a las de los niños en 28,69 puntos de media. Sin embargo, existen variaciones regionales interesantes en estas brechas de género en las que merece la pena detenerse un momento:

El siguiente gráfico muestra la brecha de género (chicas-chicos) en las calificaciones de matemáticas y lectura para las diferentes regiones españolas, así como para Finlandia y los promedios europeos (EU-15 y la OCDE). Las regiones están ordenadas de mayor a menor diferencia de género en los resultados de matemáticas.



Se puede observar que la diferencia entre chicos y chicas en Castilla-León – tanto en matemáticas como en lectura- es muy similar a la media de la OECD, mientras que regiones como Asturias, Navarra, Madrid, Galicia y el País Vasco presentan una menor diferencia de género en matemáticas.

Además, se observa otro hecho interesante que es que la brecha de género en matemáticas en Finlandia es la más baja – país con las mejores puntuaciones, mientras que en Andalucía y las Islas es la más alta. Este dato parece sugerir la existencia de una relación negativa entre

desigualdad de género y rendimiento educativo. Se han explorado una amplia gama de teorías para explicar esta brecha de género que existe ya en las primeras etapas de la vida. En este trabajo tratamos de explorar la hipótesis propuesta por Baker et al. en 1993, que sostiene que las diferencias entre chicos y chicas en los logros académicos reflejan las desigualdades de género en las oportunidades educativas y económicas disponibles en una determinada cultura. Recientemente, Guiso et al. (2008), publicaron un artículo en el que documentaban esta relación para los países de la OCDE con el informe PISA 2003. Haciendo uso de una serie de medidas para determinar el grado de igualdad de género de un país encontraron menores diferencias entre niños y niñas en matemáticas en países con una cultura más igualitaria para ambos géneros.

Tratamos de probar si el mismo resultado encontrado por Guiso et al para diferentes países pudiera darse entre las diferentes regiones españolas. Para ello, clasificamos a las regiones de acuerdo a dos medidas de igualdad de género: (i) construimos un índice de la actitud hacia la mujer basada en el nivel de desacuerdo con la siguiente declaración: “Cuando los empleos son escasos, los hombres deben tener más derecho a un trabajo que las mujeres” (indicador ESS – utilizado también por Guiso et al en su trabajo y obtenido de la European Social Survey); y (ii) la diferencia en el tiempo dedicado al hogar al día entre hombres y mujeres (medida por el ratio (tiempo hombres/tiempo mujeres) – dato obtenido de la Encuesta del Uso del Tiempo para España.

Estimamos la brecha de género en los tests de matemáticas y en comprensión lectora de cada región sobre estos indicadores de igualdad de género. Se encuentra que a medida que la actitud hacia una situación más igualitaria hacia la mujer aumenta, las diferencias de género en los resultados de los tests disminuyen. Este resultado hay que tomarlo con enorme cautela dado el escaso número de observaciones con el que contamos. Básicamente, nos abre una posible vía de análisis al sugerir que determinadas normas sociales que no favorecen la igualdad de género pueden provocar que el rendimiento de las chicas en comprensión lectora y en competencias matemáticas sea menor – lo cual empeora los resultados globales en estas competencias.

Seguiremos explorando este tipo de factores, tratando de añadir solidez y robustez a este resultado preliminar.

Publicado en Nada es Gratis el 27/09/2011