

Una aproximación cuantitativa al riesgo de exclusión a partir de los resultados del TERCE



Con el apoyo de la
**Oficina de
Santiago**



Una aproximación cuantitativa al riesgo de exclusión a partir de los resultados del TERCE



Asociación Civil Educación Para Todos

Supervisión general: Irene Kit

Coordinación: Martín Guillermo Scasso

Desarrollo: Mariano Miguel Jaureguizar Gerardo Bortolotto
Jimena Scándalo

Este documento contó con el apoyo técnico del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Un especial reconocimiento por el apoyo técnico y la rigurosidad de sus comentarios en la revisión y retroalimentación a la institución, en especial a Adriana Viteri y Martín Icaza, cuyos aportes fueron sustanciales para desarrollar un riguroso tratamiento de la información.

INTRODUCCIÓN.....	4	EL RIESGO EN LA ESCOLARIZACIÓN.....	62
La Iniciativa Completar la Escuela.....	7	La escolarización en riesgo y la vinculación con los perfiles.....	73
Claves de lectura del informe.....	9	Género.....	74
Claves de lectura del esquema de interacción de variables.....	10	Condición de trabajo.....	78
LOS ITINERARIOS ESCOLARES EN EL TERCE.....	11	Nivel socioeconómico.....	82
Aproximación a la reconstrucción de los itinerarios.....	15	Inasistencias.....	86
Los itinerarios escolares y sus vínculos con el perfil de los estudiantes	21	Expectativas parentales.....	90
El acceso al preescolar.....	28	Ámbito.....	94
El acceso al preescolar y su vínculo con el perfil de los estudiantes	32	ANEXO METODOLÓGICO.....	98
APROXIMACIÓN A LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES DE LOS ESTUDIANTES.....	39		
Los resultados de las evaluaciones.....	41		
Los resultados de las evaluaciones y su relación con el perfil.....	45		
El malestar en la escuela.....	52		
El malestar en la escuela y su relación con el perfil.....	55		

Introducción

Durante el año 2013, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) desarrolla el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), a partir de un amplio relevamiento en 16 entidades educativas de la región (15 países más el Estado mexicano de Nueva León).

Este estudio se propuso generar conocimiento acerca de los rendimientos de los estudiantes de América Latina y el Caribe en las áreas de Matemática, Lectura, Escritura y Ciencias Naturales en 3º y 6º grado. Y avanzar en una caracterización estadística de estudiantes, docentes, directores y escuelas con metodologías de análisis cuantitativo que permitan la identificación de factores asociados.

La Asociación Civil Educación Para Todos ha utilizado estos recursos de información para realizar una aproximación a la escuela primaria en América Latina que permita caracterizar las experiencias escolares de los niños y niñas que la transitan, haciendo

especial énfasis en aquellos que han atravesado dificultades en tus itinerarios escolares.

Esta investigación se enmarca en la Iniciativa Por los Niños Fuera de la Escuela (OOSC por sus siglas en inglés), impulsada por UNICEF y el Instituto de Estadística de la Unesco. El enfoque propuesto por dicha iniciativa sitúa la comprensión de la exclusión escolar como un proceso social y del sistema educativo, dinámico y recurrente. Toma en consideración tanto a los niños y niñas en edad de asistir al preescolar, la primaria, y la secundaria básica que hoy están fuera de la escuela; como a los que sí asisten actualmente pero cuya escolarización es precaria y marcada por el fracaso.

El hecho de que la iniciativa coloque en el foco de análisis a aquellos que están dentro del sistema educativo, pero en situación de riesgo de abandono, constituye uno de los aportes más innovadores.

Introducción

De esta forma, se busca comprender la exclusión como un proceso que se va gestando de manera paulatina. Su resultado a veces es visible -se expresa como abandono-, pero en otros casos queda invisibilizado, cuando se trata de acumulación de experiencias de fracaso escolar, de aprendizajes de baja calidad, de malestar emocional en la escuela u otros factores adversos que conforman experiencias escolares débiles. Por esta razón, a este abordaje se lo define como situación de exclusión potencial, o como exclusión en la escuela.

Tomando como punto de partida este marco, el estudio es el resultado de una investigación estadística descriptiva de carácter exploratorio, orientada a identificar relaciones entre las trayectorias escolares de los estudiantes -representadas con las variables de repitencia y sobreedad- y dos dimensiones donde se espera identificar vinculaciones: el impacto de los aprendizajes, medido a través de los resultados de las evaluaciones, y el bienestar de los estudiantes en la escuela, reconstruido a partir de las respuestas a algunas preguntas del cuestionario.

Es decir, la hipótesis del presente trabajo se basa en la idea de que las dificultades en los itinerarios, que pueden explicarse a partir de la repitencia y el rezago, influyen sobre los aprendizajes y también sobre el estado emocional que determina la escolaridad de muchos estudiantes. Y de esta forma, se asocian a la condición de escolaridad en riesgo y a una mayor probabilidad de abandono futuro. También se analiza la condición de no haber cursado el preescolar, asociada a la dimensión 1 de la exclusión, como situación que también configura una condición de riesgo.

En este sentido y siguiendo los lineamientos de la hipótesis enunciada, a partir de las herramientas brindadas por el TERCE, se parte del siguiente esquema analítico:

A) Para dar cuenta de los itinerarios escolares, se construyen los indicadores de “Acceso al preescolar” y “Dificultad en los itinerarios”, que permiten operacionalizar los fenómenos bajo estudio.

Introducción

B) Para construir un indicador a través del cual sea posible aproximarse a los efectos de estas dificultades en términos de riesgo de exclusión, se parte en primer lugar de su impacto en los aprendizajes, aproximado a través de los resultados de las evaluaciones de los estudiantes de 3º y 6º grado en las áreas de lenguaje y matemática.

C) En segundo lugar, se propone también una aproximación a los estados emocionales de los niños y niñas en la escuela, a los fines de detectar estudiantes que expresan una experiencia escolar atravesada por connotaciones negativas respecto de la relación con sus docentes y pares.

D) Esta relación estadística entre itinerarios escolares y aprendizajes y bienestar emocional en la escuela se analiza para el conjunto de estudiantes participantes del TERCE. Pero también se pone a prueba en diferentes contextos, tomando como base un conjunto de variables que dan cuenta de ciertas características del estudiante y de su entono. Manteniendo un abordaje basado en estadística descriptiva, se busca reconocer en qué medida esta relación mantiene, profundiza o reduce las brechas para subpoblaciones con características específicas. De esta forma, se espera reconocer indicios

de que existen ciertos grupos de población que se encuentran más expuestos a situaciones de riesgo de exclusión.

E) El abordaje de esta relación se realiza a partir de la construcción y análisis de tablas de contingencias que consideran como unidad de análisis a cada alumno. Las estimaciones presentadas se basan en el conjunto de estudiantes de las 16 entidades educativas participantes del TERCE, excluyendo los datos de la sobremuestra.

El informe que aquí se presenta asume la forma de un compilado de información en formato de gráficos. Con objeto de facilitar su aprovechamiento en otros contextos, el diseño se estructura presentando cada gráfico en forma independiente al conjunto, acompañado de un breve análisis que busca resaltar sus principales tendencias. La intención es ofrecer un cúmulo de datos que puede ser abordado en forma autónoma, pero que secuenciado con otros constituye un conjunto coherente para abordar el fenómeno en su totalidad.

La Iniciativa Completar la Escuela

Durante las últimas décadas, todos los países de América Latina y el Caribe –una región que acumulaba variadas desigualdades y atrasos relativos– han tomado decisiones y asignado recursos financieros para ampliar las oportunidades de escolarización de su población infantil y juvenil. Se han logrado avances significativos, pero por la magnitud de los desafíos previos esos esfuerzos y su potencialidad de logro aún deben sostenerse y afinarse.

El imperativo de alcanzar en los próximos años la plena escolarización, al menos desde un año antes de la primaria hasta la secundaria básica, es avalado y suscrito por diversas instancias que incluyen cumbres presidenciales, documentos de consenso de entidades multilaterales, de cooperación y financiamiento, y múltiples expresiones globales de participación y movilización por la educación.

Para apoyar esos procesos que puedan hacer efectivo el derecho de todos los niños a la educación, UNICEF y el Instituto de Estadística de la Unesco (UIS) desarrollan la

Iniciativa Global para los Niños Fuera de la Escuela (OOSC por sus siglas en inglés) desde inicios de 2010. Los lineamientos generales del diseño metodológico y conceptual de las 5 dimensiones de la exclusión, y su cálculo en base al enfoque propuesto por UNICEF y UIS para esta iniciativa que sitúa la comprensión del “estar fuera de la escuela” como un proceso social real, dinámico y recurrente: son cinco posibilidades de estar hoy o mañana fuera de la escuela y del mapa de recorrido escolar deseable para todos.¹

Este marco de análisis ha sido formulado para identificar las diferentes situaciones de exclusión educativa por las que pueden atravesar los niños, niñas y adolescentes a lo largo de todo su itinerario escolar. Tiene la particularidad de poner en foco tanto las exclusiones efectivas, es decir aquellas situaciones en donde los niños, niñas y adolescentes se encuentren efectivamente fuera del sistema educativo, como la exclusión potencial, es decir aquellos escenarios en donde los estudiantes se encuentran en riesgo de abandonar la escuela.

¹ UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2014). “Iniciativa Completar la Escuela: logros y desafíos al año 2011”.

La Iniciativa Completar la Escuela

Las tres primeras dimensiones de la exclusión se refieren a la exclusión actual, total de la escuela: incluye a los niños que no están escolarizados en el nivel que corresponde a su edad o en el siguiente:

Dimensión 1: exclusión de hecho de la educación preprimaria, focalizando específicamente en el tramo final del nivel. En esta dimensión están incluidos aquellos niños y niñas en edad de asistir al último año del preescolar que no participan en él, y que tampoco asisten a la primaria.

Dimensión 2: exclusión de hecho, total o parcial de la educación primaria. Representa a los niños y niñas en edad de asistir a la educación primaria que no están en la primaria ni en la secundaria, porque no acceden nunca a la escuela primaria, acceden en forma tardía, o han participado de ella por un tiempo restringido y abandonaron sin acreditar el nivel completo.

Dimensión 3: exclusión de hecho, total o parcial de la educación secundaria. En esta dimensión se encuentran los adolescentes que, teniendo edad de estar en secundaria básica, no están en la escuela primaria ni en la secundaria, o tras haber ingresado a ella tardíamente o participado de ella por breves períodos, la

abandonaron tempranamente.

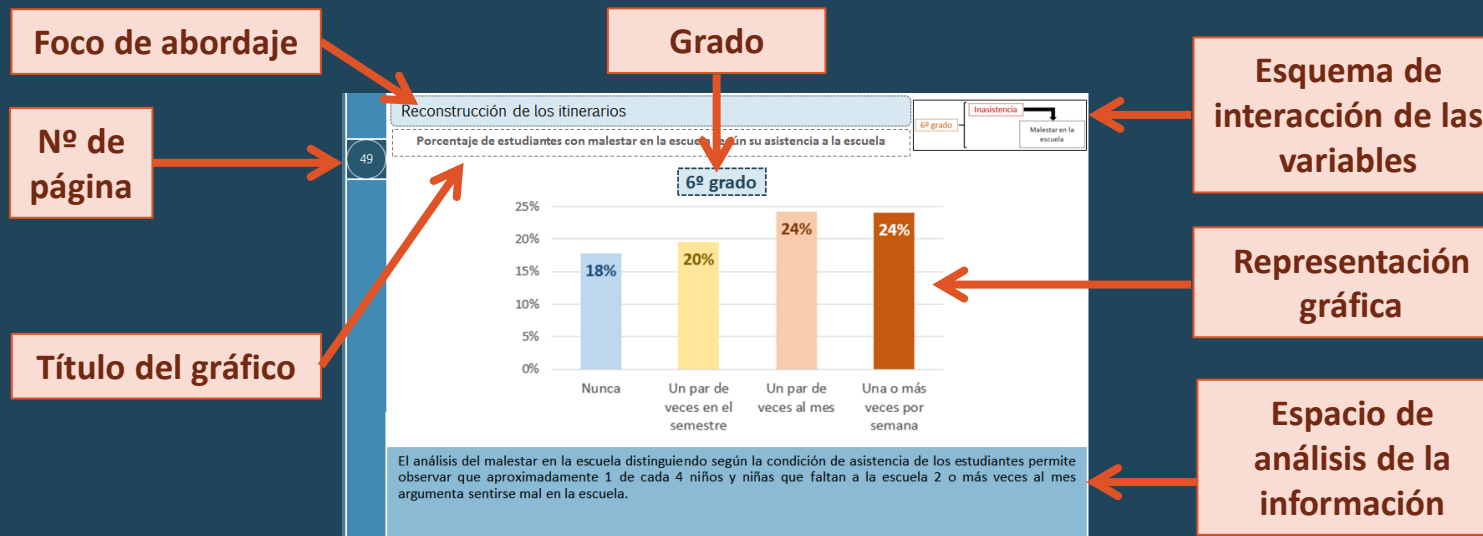
Las otras dos dimensiones se refieren a los estudiantes que actualmente transitan el sistema educativo, pero que acumulan riesgos en cuanto a su permanencia y progresión.

Dimensión 4: exclusión latente, potencial o silenciosa de la educación primaria. Se encuentran a los niños y niñas que se mantienen escolarizados en los 5 o 6 grados de primaria, pero transitando una experiencia educativa signada por fracasos de diversa índole y por ello en riesgo de abandonar.

Dimensión 5: exclusión latente, potencial o silenciosa de la educación secundaria básica. En esta dimensión se encuentran a los adolescentes que se han inscrito en alguno de los 3 o 4 grados de la educación secundaria básica y aún asisten, pero en situación precaria en función de su acumulación de fracasos previos y de los desafíos complejos de la organización escolar de este nivel.

Claves para la lectura del informe

Este informe está construido como páginas independientes y secuenciadas, donde cada una de ellas sintetiza una información en particular, y en su conjunto abordan los objetivos del estudio. Para facilitar la lectura, se incluyen en cada hoja una serie de elementos que funcionan como guía para orientar la mirada hacia el foco que cada insumo de información caracteriza.

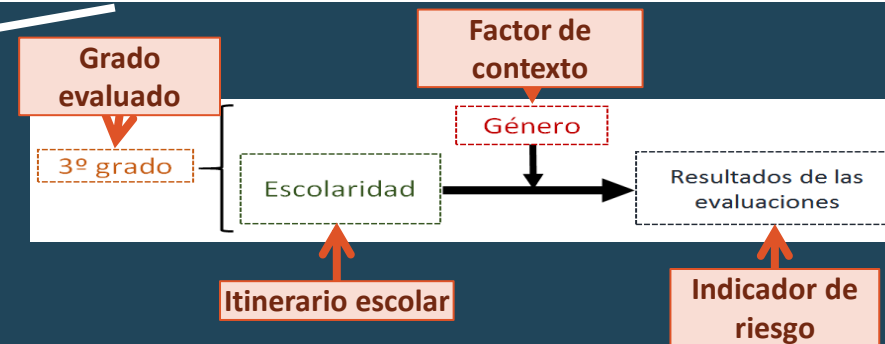


Esquema de interacción de las variables: es una infografía que describe la relación entre las variables con las que se construye la información brindada en la diapositiva.

Foco de abordaje: representa el enfoque con el que se aborda la caracterización estadística, resaltando el fenómeno que se está buscando describir a través de los indicadores que se presentan

Análisis de la información: algunas claves para la interpretación de los indicadores descritos en la representación gráfica.

Claves de lectura del esquema de interacción de variables



El esquema de interacción es un elemento clave para el abordaje de cada página. Expresa las variables que están siendo representadas en el gráfico. Posee cuatro componentes:

Itinerario escolar: Se incluye la variable de itinerario escolar que se está caracterizando, a modo de variable independiente.

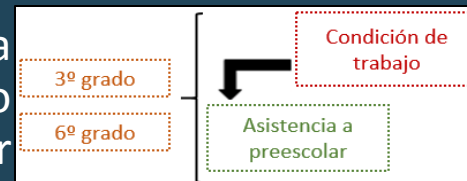
Indicador de riesgo: Se mencionan las variables que se toman en consideración para caracterizar el riesgo de exclusión: resultados de las evaluaciones o malestar emocional en la escuela.

Factor de contexto: expresa cuando la información presentada incluye una variable asociada al contexto. En los casos en los que se presenta el esquema completo, es la que le da marco a la relación entre ambas variables.

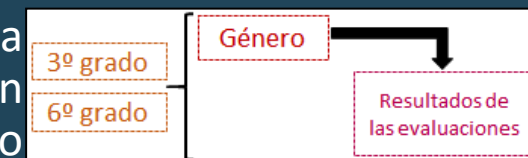
Grado evaluado: es el grado que se está analizando.

Este esquema también se presenta en forma incompleta, cuando se trata de caracterizar a la población en relación con los indicadores de itinerario escolar o con aquellos vinculados a la situación de riesgo.

Caracterización de la población según itinerario escolar



Caracterización de la población según situación de riesgo



Los itinerarios escolares en el TERCE

Los itinerarios escolares en el TERCE

Un complejo conjunto de factores incide en las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo.

En todos los países de la región, el sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, itinerarios escolares teóricos para los tramos obligatorios de la escolaridad. Estos itinerarios teóricos refieren a los recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar. Sin embargo, al analizar los recorridos reales, es posible reconocer itinerarios frecuentes, o más probables, que coinciden o se acercan a los itinerarios teóricos; pero también itinerarios que no siguen ese cauce, ya que, como resulta sabido, gran parte de los niños y jóvenes transita su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes.

El concepto de itinerario escolar real es fundamental para comprender y situarse en la perspectiva del estudiante y su familia.

Según las trayectorias teóricas, el ingreso de los sujetos

al sistema escolar se produce en forma indeclinable a determinada edad, aunque pueda comenzar antes, y los itinerarios que recorren los sujetos a través del sistema educativo son homogéneos y lineales: el avance se produce a razón de un grado por año, estando preestablecidas las transiciones entre niveles escolares y el tiempo teórico de duración de una cohorte escolar.²

En efecto, la normalización pretende a los niños, niñas y adolescentes transitando por un único camino de desarrollo según niveles uniformes y mide como retraso, como desvío, etc., todo alejamiento de ese rumbo prefijado. Sin embargo, analizando las trayectorias de los sujetos, podemos reconocer itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con las trayectorias teóricas que establecen las estipulaciones de niveles, grados, años; pero se reconocen también trayectorias no encauzadas, pues gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes.

² Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. Documento para el Proyecto Hemisférico “Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar” (OEA- AICD).

Los itinerarios escolares en el TERCE

Como ya ha sido mencionado, una de las primeras características que determina la diferencia entre itinerarios escolares está dada por el acceso al pre-escolar. En el nivel pre-escolar se comienzan a perfilar las diversas trayectorias de los estudiantes, a través de circunstancias que tendrán impacto a lo largo de toda su escolaridad. Desde este temprano momento, se bifurcan trayectorias marcadas por la desigualdad en la edad de ingreso al sistema y las condiciones en las que cada niño y niña ingresa al primario en las que incide el cursado del preescolar.

Por otra parte, el concepto de rezago escolar es una de las manifestaciones que puede adquirir el fracaso en términos educativos y se identifica principalmente a partir de la no coincidencia entre el itinerario teórico y el real de un estudiante.³

El rezago que adquieren los estudiantes es una situación permanente e irreversible que desde el inicio de su escolarización les lleva a sufrir estigmas y prejuicios por parte de sus compañeros, sus profesores e incluso ocupar un lugar de fracaso y desilusión en su entorno familiar. Esto más allá de algunas acciones posteriores

de aceleración o promoción conjunta de dos o más grados que sólo alcanzan una pequeña escala que no llega a beneficiar a la totalidad de niños y niñas en esta situación.

Cuando se habla de estudiantes con rezago se hace referencia a aquellos que están inscriptos a un grado con mayor edad a la que corresponde en una relación secuencial, partiendo de la edad de inicio de la primaria que establece la normativa vigente de cada país. En otras palabras, implica definir, para cada grado, un umbral de edad, que corresponde a los años cumplidos que deberían tener los estudiantes si inician su escolaridad en la edad correspondiente, y continúan su itinerario escolar sin repetir el grado ni abandonar. Quienes estén inscriptos por encima de este umbral de edad, son considerados estudiantes con rezago. El rezago puede ser consecuencia de situaciones de ingreso tardío, repitencia o abandono temporal.

³ UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2012). "Generación y profundización del rezago escolar en el inicio de la educación primaria". Serie 2 Política y Gestión Pedagógica Para Superar La Exclusión.

Los itinerarios escolares en el TERCE

Es una condición que se genera y se acumula: hay estudiantes que cursan con uno, dos, tres y más años de atraso. Al avanzar en la educación primaria y luego en la secundaria básica se incrementa la incidencia del abandono en la población con más rezago. Salvo excepciones enmarcadas en experiencias de aceleración del itinerario, la condición de rezago no es reversible.⁴

En el marco del presente trabajo, el concepto de rezago escolar cobra fundamental importancia, ya

que es precisamente este indicador el que permite dimensionar las situaciones de riesgo de exclusión escolar. Para este informe se han construido categorías que permiten englobar a los estudiantes en grupos de acuerdo a su situación escolar, a partir de las dificultades que pudieran manifestar en sus trayectorias escolares. Se parte de la hipótesis de que a mayor dificultad en los itinerarios escolares, mayor es el nivel de malestar anímico en la escuela y peores resultados en las evaluaciones TERCE.

⁴ UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2015). “El rezago escolar como indicador de riesgo”

Aproximación a la reconstrucción de los itinerarios

Aproximación a la reconstrucción de los itinerarios

Se ha definido a los itinerarios escolares como un fenómeno que permite situar la mirada en la expectativa “regularizada” en torno a los logros de aprendizaje de los estudiantes, y pone en foco los efectos de las situaciones de fracaso escolar. Éste es un fenómeno complejo en el cual intervienen múltiples factores, algunos propios de las prácticas educativas y otros de contextos sociales y culturales adversos.⁵

La posibilidad de medición del fracaso escolar se convierte en un instrumento de información sumamente potente para expresar el enfoque dinámico y acumulativo de la exclusión. La Dimensión 4 comprende a los niños, niñas y adolescentes que se encuentran dentro de la escuela primaria, aunque en una situación potencial de abandono. Se pueden mencionar algunas causas por las cuales algunos estudiantes se encuentran en dicha situación. El “fracaso escolar” es una de ellas y refiere a los

estudiantes que han repetido más de una vez el curso y/o acumulan años de rezago. En este punto, y desde la Iniciativa Completar la Escuela se ha introducido el concepto “riesgo de exclusión”.

Hablar de riesgo implica atender a una contingencia, a una posibilidad, a una situación que puede suceder o no. Implica considerar que ante determinadas condiciones o circunstancias hay una proximidad a una situación perjudicial.⁶

Por ello, en este capítulo se propone medir el fracaso escolar utilizando algunas de las variables que ofrecen los cuestionarios de factores asociados del TERCE para construir un indicador que haga posible la medición de la dificultad en los itinerarios.

⁵UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2012). “Generación y profundización del rezago escolar en el inicio de la educación primaria”. Serie 2 Política y Gestión Pedagógica Para Superar La Exclusión.

⁶UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2012). “Las dimensiones de la exclusión desde la perspectiva de los indicadores educativos internacionales”. Serie 3 Comunicación de sentidos: marco para la movilización hacia la inclusión.

Aproximación a la reconstrucción de los itinerarios

Repitencia: relevada a través del cuestionario de factores asociados del TERCE. En el 3º grado se les pregunta a los estudiantes “¿Has repetido de curso?”, es decir, es una variable dicotómica en donde las posibles respuestas son “Sí” o “No”. En 6º grado, en cambio, se indaga un poco más de manera tal de medir la intensidad de este fenómeno. Se les pregunta a los estudiantes “¿Cuántas veces has repetido de curso?” en donde los estudiantes pueden responder que: i) nunca habían repetido, ii) que lo habían hecho una vez, iii) que lo habían hecho dos o más veces. Mediante esta variable fue posible determinar a algunos de los estudiantes que habían atravesado por situaciones de fracaso escolar, pero no da cuenta del fenómeno completo de la dificultad en los itinerarios ya que no permite identificar a aquellos estudiantes que han ingresado tardíamente al sistema educativo o a aquellos que han abandonado temporalmente.

Rezago escolar: construida en base a dos variables clave, la variable “edad” y la variable “grado”. De la combinación de estas variables y el país de pertenencia (cabe señalar que la edad teórica para asistir a 3º y 6º grado varía según el país), es posible hacer la primera aproximación al cálculo del rezago y puede dividirse a los estudiantes con la siguiente categorización:

1. Estudiantes en edad teórica*
2. Estudiantes con un año de rezago
3. Estudiantes con dos años de rezago
4. Estudiantes con tres y más años de rezago

Ya caracterizados los estudiantes, según su condición de repitencia y según la cantidad de años de rezago que acumulen, la combinación de ambas variables arroja las combinaciones que aparecen en el cuadro siguiente, lo que permite definir las categorías del indicador “dificultades en los itinerarios”.

(*) Los estudiantes con precocidad, es decir, que asisten a un grado con menos edad de la que la normativa de cada país estipula para dicho grado, en este informe son considerados como estudiantes en edad teórica, ya que son estudiantes que no presentan dificultad en sus itinerarios escolares.

Aproximación a la reconstrucción de los itinerarios

3º grado

Repitencia		Rezago		Dificultad en el itinerario
No repite	+	Estudiantes en edad teórica	==	Sin dificultad
No repite	+	Estudiantes con un año de rezago	==	Sin dificultad
No repite	+	Sin datos de condición de edad	==	Sin dificultad
Repite	+	Estudiantes con un año de rezago	==	Dificultad moderada
Repite	+	Estudiantes en edad teórica	==	Dificultad moderada
Repite	+	Sin datos de condición de edad	==	Dificultad moderada
No repite/Repite	+	Estudiantes con dos años de rezago	==	Dificultad moderada
No repite/Repite	+	Estudiantes con 3 y más años de rezago	==	Dificultad grave

Aproximación a la reconstrucción de los itinerarios

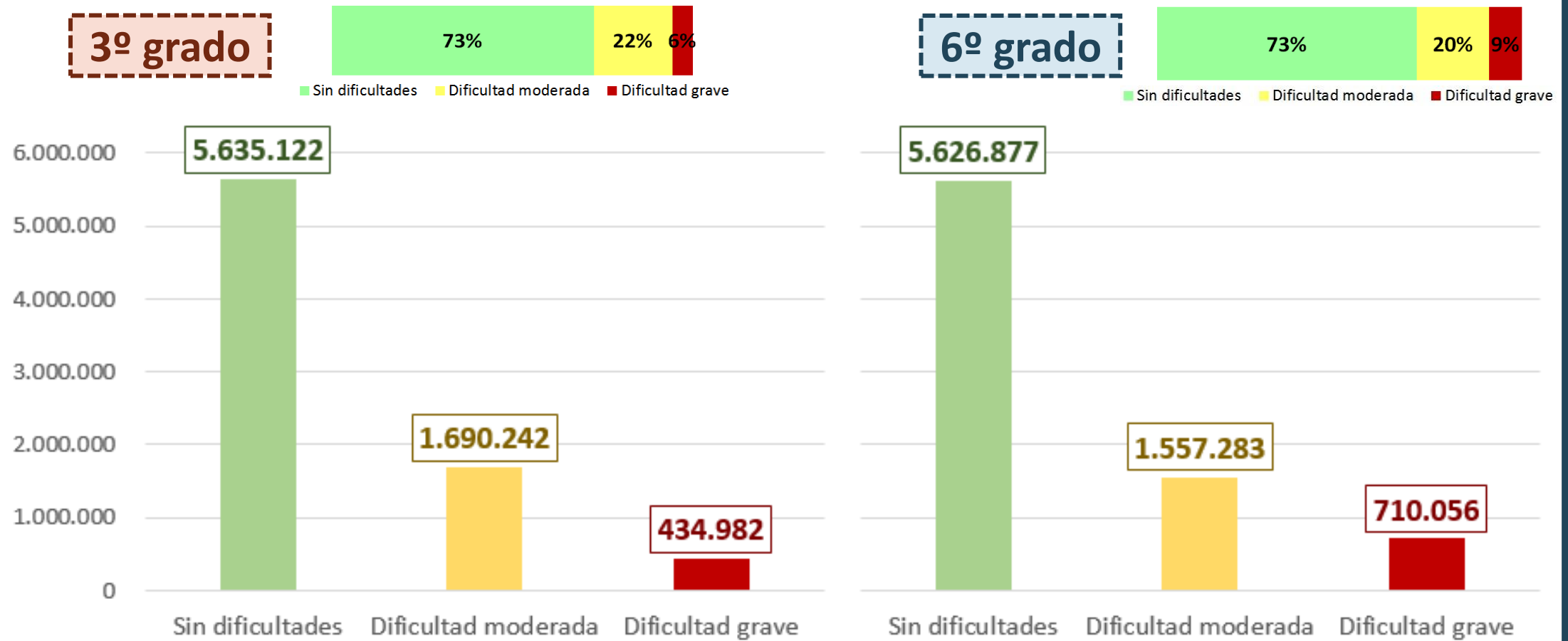
6º grado

Repitencia		Rezago		Dificultad en el itinerario
No repite	+	Estudiantes en edad teórica	==	Sin dificultad
No repite	+	Estudiantes con un año de rezago	==	Sin dificultad
No repite/Repite	+	Estudiantes con dos años de rezago	==	Dificultad moderada
Repite una vez	+	Estudiantes en edad teórica	==	Dificultad moderada
Repite una vez	+	Sin datos de condicion de edad	==	Dificultad moderada
Repite una vez	+	Estudiantes con un año de rezago	==	Dificultad moderada
No repite/Repite	+	Estudiantes con tres años de rezago	==	Dificultad grave
Repite dos o más veces	+	Estudiantes con un año de rezago o menos	==	Dificultad grave
Repite dos o más veces	+	Sin datos de condicion de edad	==	Dificultad grave

Reconstrucción de los itinerarios

Dificultad en los itinerarios

Estudiantes por nivel de dificultad en los itinerarios, por grado.



Hay aproximadamente 7,7 millones de estudiantes en 3º grado y alrededor de 8 millones estudiantes para 6º. Esta diferencia de aproximadamente 300 mil estudiantes más en 6º grado, es similar a la encontrada entre ambos grados en la categoría de “Dificultad grave”. La composición en las otras categorías es similar entre 3º y 6º grado.

Los itinerarios escolares y su vínculo con el perfil

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes según su dificultad en los itinerarios, por sexo y por grado.

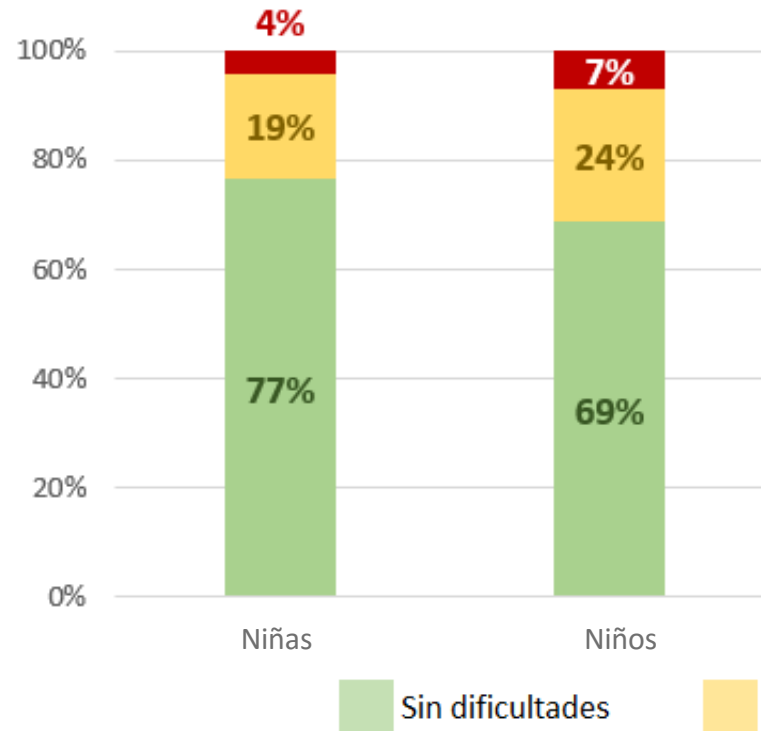
3º grado

6º grado

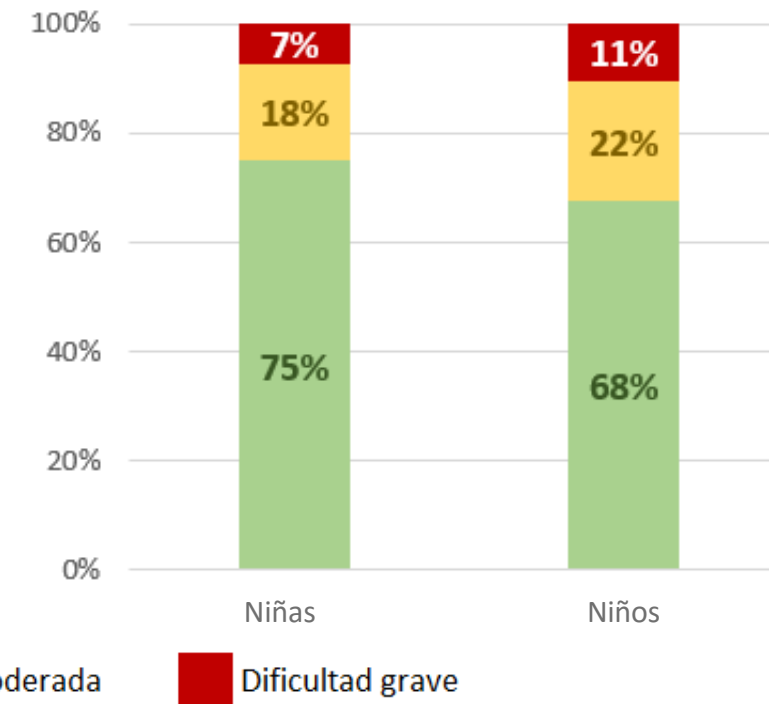
Dificultad en los itinerarios

Género

3º grado



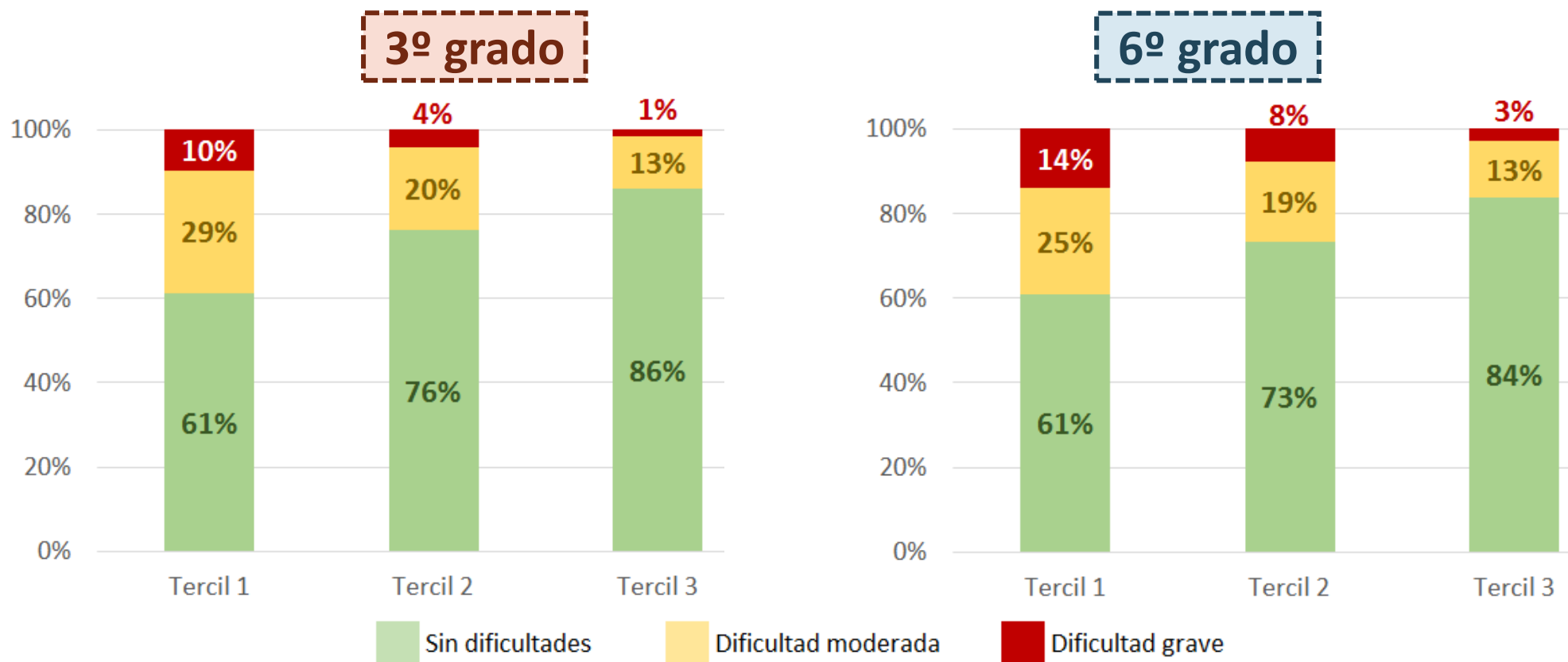
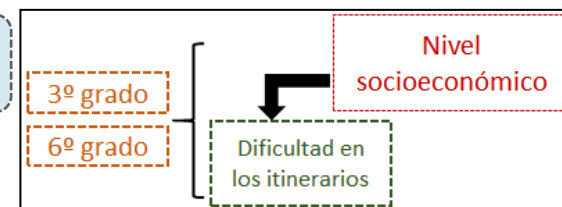
6º grado



En el presente gráfico se analizan las categorías elaboradas que hacen referencia a los grados de dificultad en los itinerarios de los estudiantes, diferenciando niños y niñas. Tal como se observa, es posible afirmar que los niños presentan mayores dificultades en sus itinerarios tanto en 3º como en 6º grado. 1 de cada 3 niños exhibe dificultades en sus itinerarios escolares.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes según su dificultad en los itinerarios, por nivel socioeconómico y por grado.



Al presentar el impacto que genera el nivel socioeconómico en los itinerarios de los estudiantes se observa que hay una relación inversa entre estas variables. A menor nivel socioeconómico, la dificultad en los itinerarios se intensifica. Este fenómeno se sucede tanto en 3º como en 6º grado.

Reconstrucción de los itinerarios

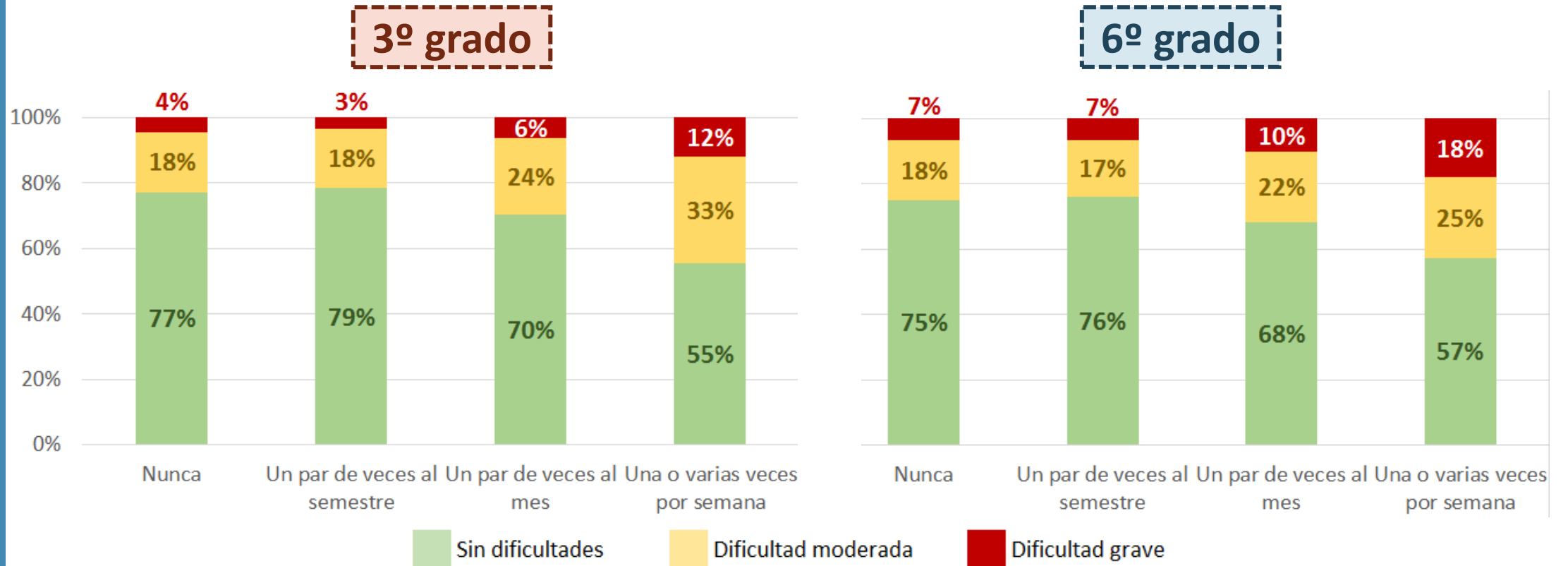
3º grado

6º grado

Dificultad en los itinerarios

Inasistencia

Porcentaje de estudiantes según su dificultad en los itinerarios, por inasistencia y por grado.



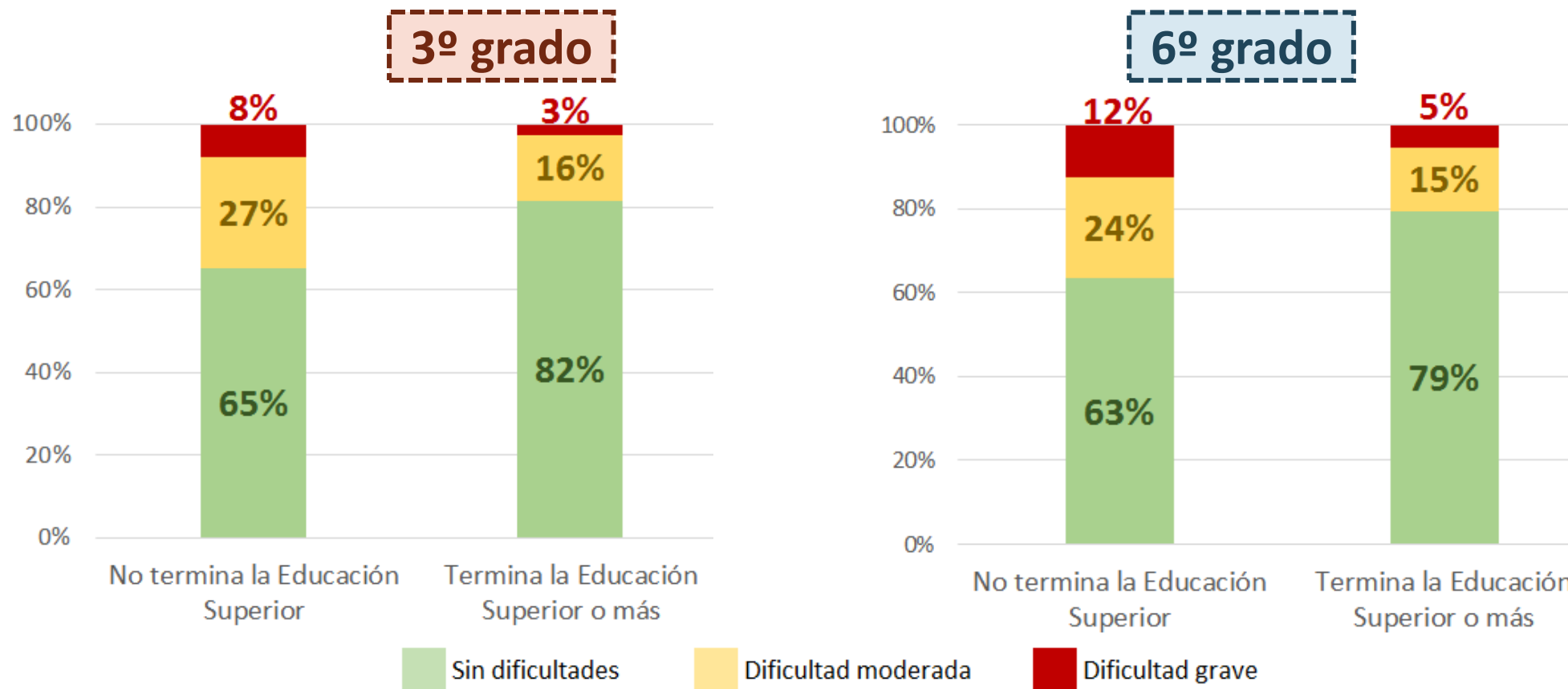
En esta diapositiva se analizan las categorías de dificultades en los itinerarios en relación con las inasistencias del estudiante a clases. Como se observa en el gráfico, los estudiantes que han tenido mayor cantidad de inasistencias, presentan mayores inconvenientes a la hora de recorrer sus itinerarios escolares.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes según su dificultad en los itinerarios,
por expectativas parentales y por grado.

3º grado

6º grado

Expectativas
parentalesDificultad en
los itinerarios

En la población cuyo entorno manifiesta expresiones que se relacionan con una escasa perspectiva sobre sus posibilidades de finalización del secundario, se observan mayores dificultades a lo largo de su experiencia escolar.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes según su dificultad en los itinerarios, por ámbito de la escuela y por grado.

3º grado

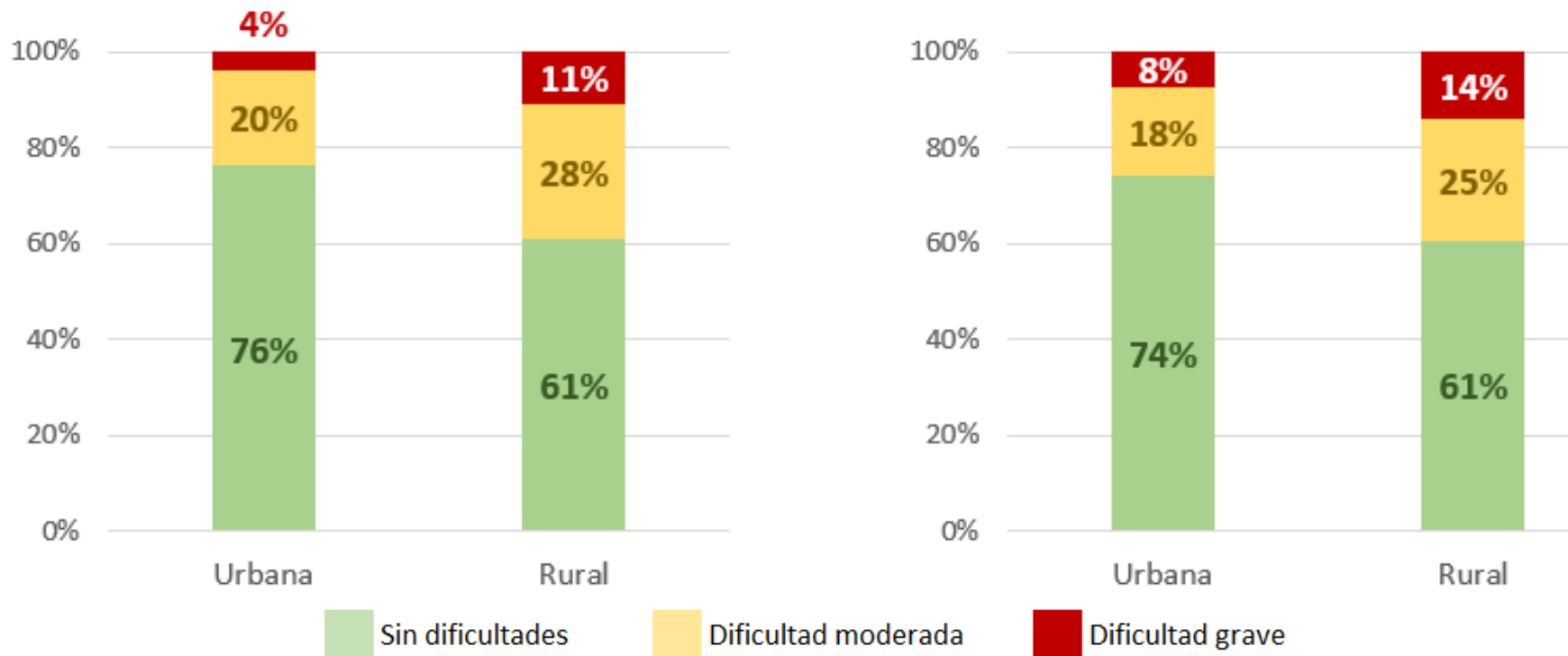
6º grado

Dificultad en los itinerarios

Ámbito

3º grado

6º grado



En esta diapositiva, se analizan las categorías de dificultades en los itinerarios en relación con el ámbito de residencia de la escuela. Como se observa en el gráfico, los estudiantes que residen en el ámbito rural presentan mayores inconvenientes a la hora de recorrer sus itinerarios escolares. Sin embargo, también puede observarse que en el ámbito urbano, 1 de cada 4 estudiantes tiene dificultades en sus itinerarios.

El acceso al preescolar

Aproximación la reconstrucción de los itinerarios

Como ya ha sido mencionado, la repitencia y el rezago, reconstruidos a partir de las algunas preguntas de los cuestionarios del TERCE, son dos indicadores imprescindibles para caracterizar a los itinerarios escolares de los estudiantes según su grado de dificultad.

Siempre considerando la hipótesis de este trabajo, tanto los resultados de las evaluaciones como el bienestar emocional de los estudiantes en la escuela están determinados por los itinerarios previos de los estudiantes y por no haber asistido al preescolar.

Dado que el preescolar es el nivel en el que se inician las trayectorias escolares, el acceso a dicho nivel se constituye en un indicador que adquiere gran importancia para una total comprensión de los recorridos previos de los estudiantes. Durante mucho tiempo, este nivel careció de una definición no sólo en lo político sino también, y fundamentalmente, en lo institucional y pedagógico. Con la convicción de que

este nivel puede fortalecer, a futuro, las trayectorias escolares de los estudiantes, muchos países de América Latina y el Caribe decidieron instaurar la obligatoriedad del preescolar con las reformas educativas implementadas en la década del '90.⁶

La Dimensión 1 de la exclusión se ocupa específicamente, de los niños y las niñas que tienen la edad de asistir al preescolar, pero que no están ni en dicho nivel ni en la primaria, situando el foco en el acceso al último año del nivel.

Por ello, en este apartado se propone poner el foco en los estudiantes que no han asistido al preescolar utilizando una de las variables que ofrecen los cuestionarios del TERCE aplicados a las familias.

⁶ UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2012). "Las dimensiones de la exclusión desde la perspectiva de los indicadores educativos internacionales". Serie 3 Comunicación de sentidos: marco para la movilización hacia la inclusión.

Aproximación la reconstrucción de los itinerarios

El acceso al preescolar, definido como aquellos niños y niñas que han asistido al menos a un año del preescolar entre los 4 y los 6 años de edad, da cuenta de los estudiantes que han asistido o no a la educación inicial formal. Es un dato que fue relevado a través del cuestionario que se les suministra a las familias de los estudiantes con cuatro opciones de respuesta:

1. Asistió a educación formal
2. Asistió a educación no formal
3. No asistió
4. No recuerdo

A los fines de este trabajo se ha decidido utilizar para el universo de análisis a las respuestas que contengan las tres primeras opciones. Es decir, aquellas respuestas que contienen la opción “No recuerdo” son excluidas de los cálculos ya que no es posible aseverar una condición de acceso. Esta decisión permite poder construir un análisis sobre respuestas donde se responde positivamente acerca del acceso al preescolar de los estudiantes. Se considera que asistió al preescolar a los

niños y niñas que lo hicieron en un centro formal, debido a que la dimensión 1 de la exclusión refiere específicamente a esa población. Dicho esto, el acceso queda definido con la siguiente categorización:

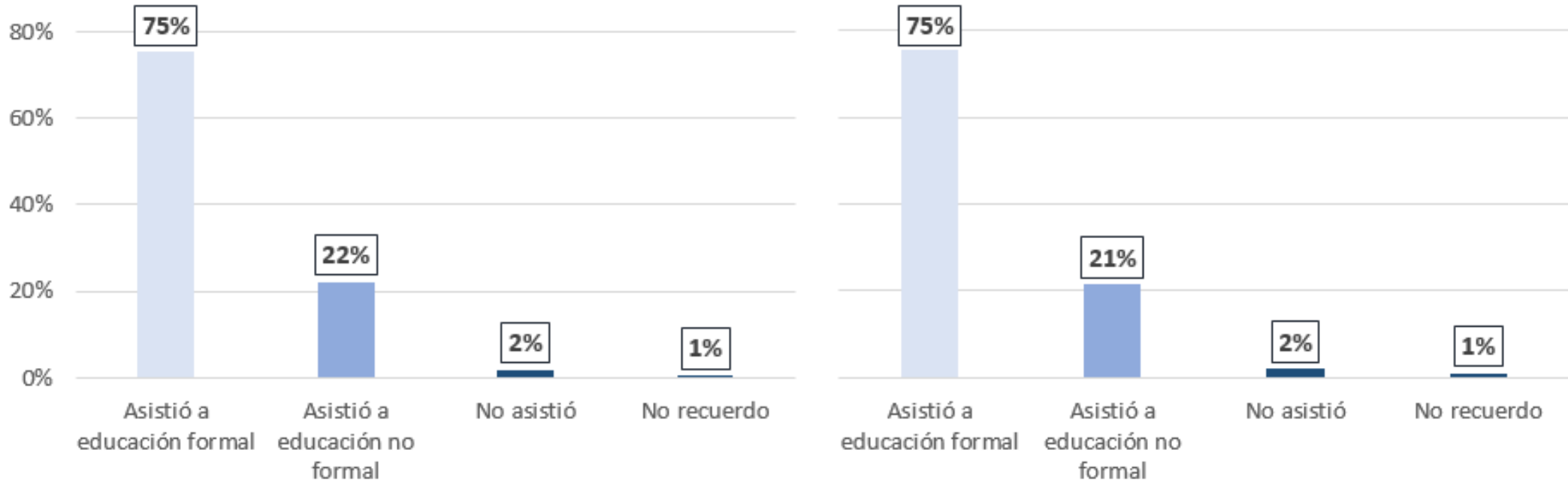
1. Asistió a un centro formal entre los 4 y 6 años: conformada por los estudiantes que sus familias declaran que asistió a educación formal.
2. No asistió a un centro formal entre los 4 y 6 años: conformada por los estudiantes que sus familias declaran que asistió a educación no formal o que no asistió.

Indicadores

Estudiantes según condición de acceso al preescolar, por grado

3º grado

6º grado



El perfil de la población según acceso al preescolar

Reconstrucción de los itinerarios

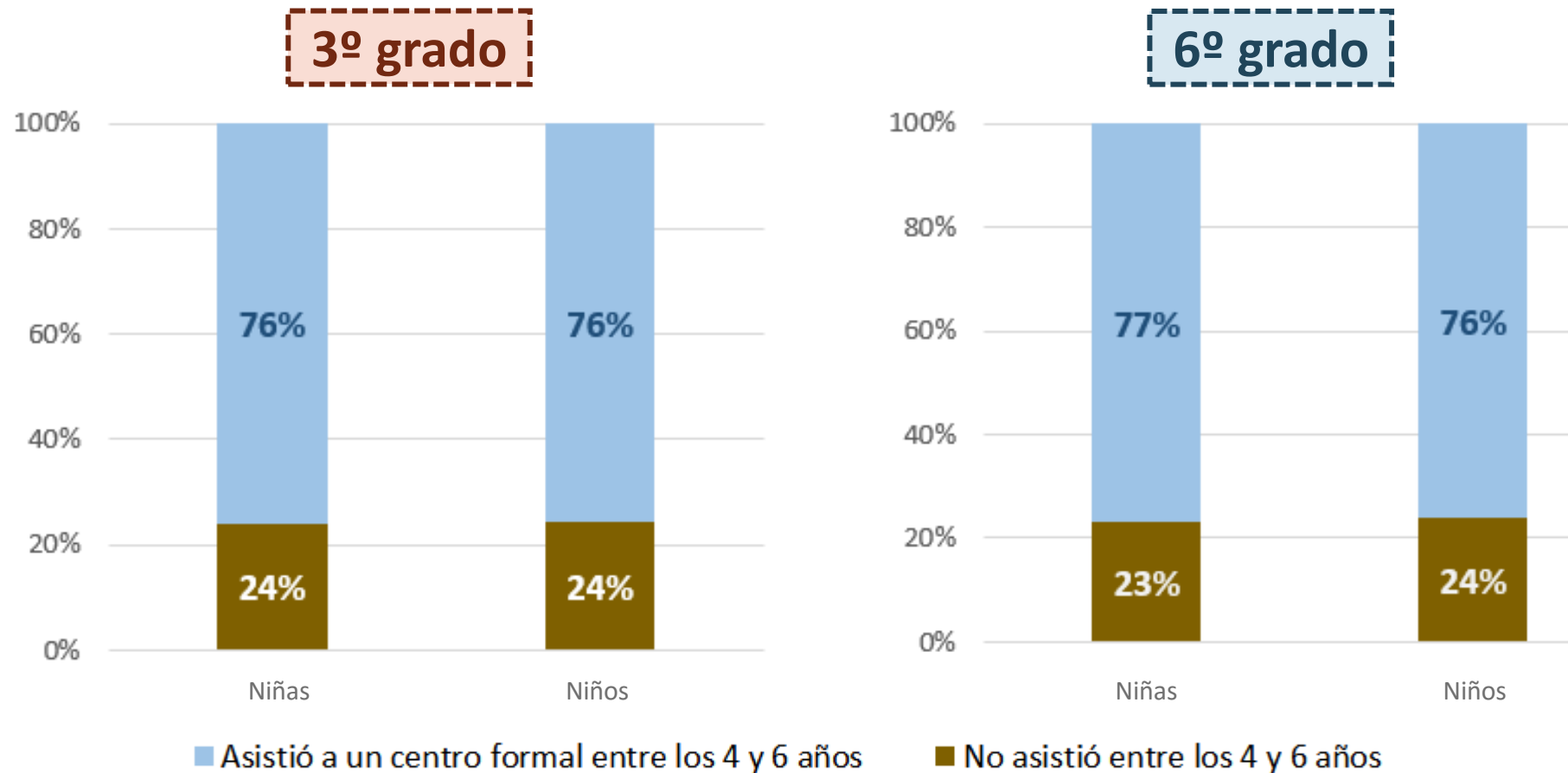
3º grado

6º grado

Asistencia a
preescolar

Género

Porcentaje de estudiantes según acceso a preescolar, por género y por grado



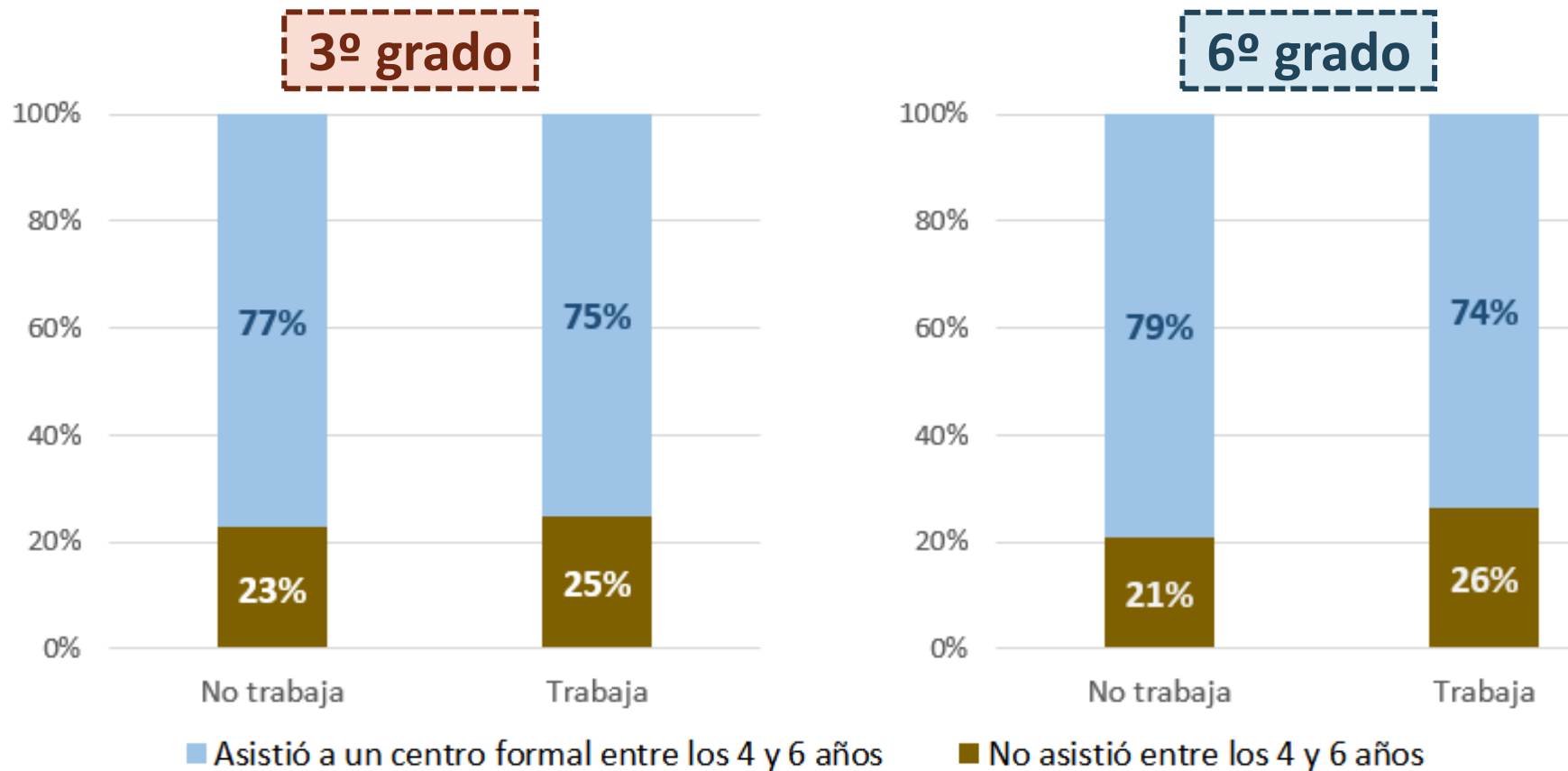
En los gráficos precedentes se distingue entre los estudiantes que han asistido al preescolar y aquellos que han iniciado su escolaridad primaria sin haber cursado el nivel inicial, diferenciando además dichos grupos según el género. Es posible destacar que no se observan diferencias de acceso a preescolar por sexo entre 3º y 6º grado. Es decir, 1 de cada 4 estudiantes no asistió al nivel inicial independientemente de su sexo.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes según acceso a preescolar,
por condición de trabajo y por grado

3º grado

6º grado

Condición de
trabajoAsistencia a
preescolar

El análisis del acceso al preescolar distinguiendo entre estudiantes que trabajan y aquellos que no lo hacen permite observar que 1 de cada 4 niños y niñas que trabajan no asistió al nivel inicial. Esta relación se da tanto en 3º como en 6º grado. En el caso de los que no trabajan la relación desciende a 1 de cada 5 niños y niñas.

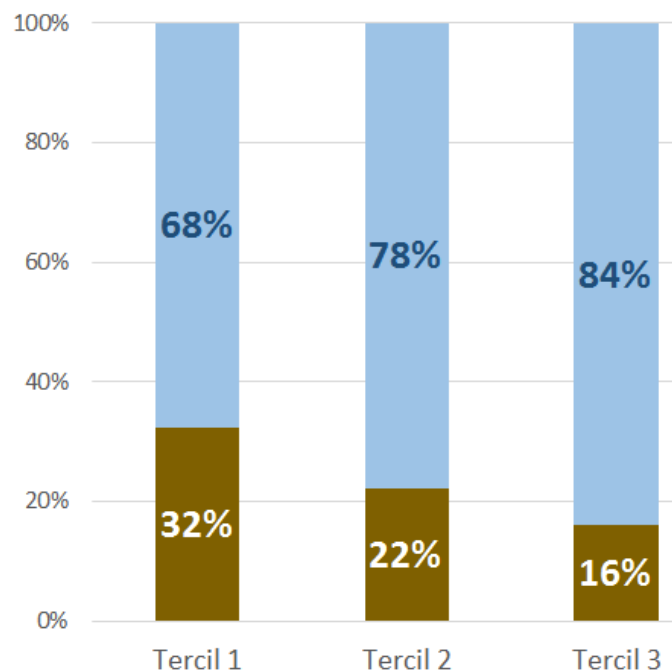
Reconstrucción de los itinerarios

3º grado

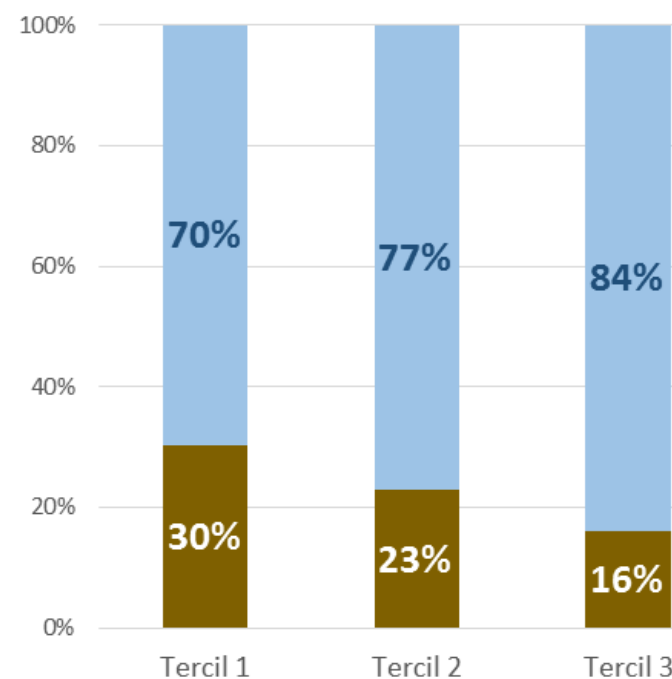
6º grado

Asistencia a
preescolarNivel
socioeconómicoPorcentaje de estudiantes según acceso a preescolar,
por nivel socioeconómico y por grado

3º grado



6º grado



■ Asistió a un centro formal entre los 4 y 6 años

■ No asistió entre los 4 y 6 años

Tanto en 3º como en 6º grado se observa que hay una relación inversamente proporcional entre el nivel socioeconómico y el acceso a preescolar de los estudiantes. La población estudiantil que se encuentra en el tercil de menores ingresos (tercil 1) muestra un menor acceso a preescolar que aquellos que están en el tercil medio (2) y de mayores ingresos (3).

Reconstrucción de los itinerarios

3º grado

6º grado

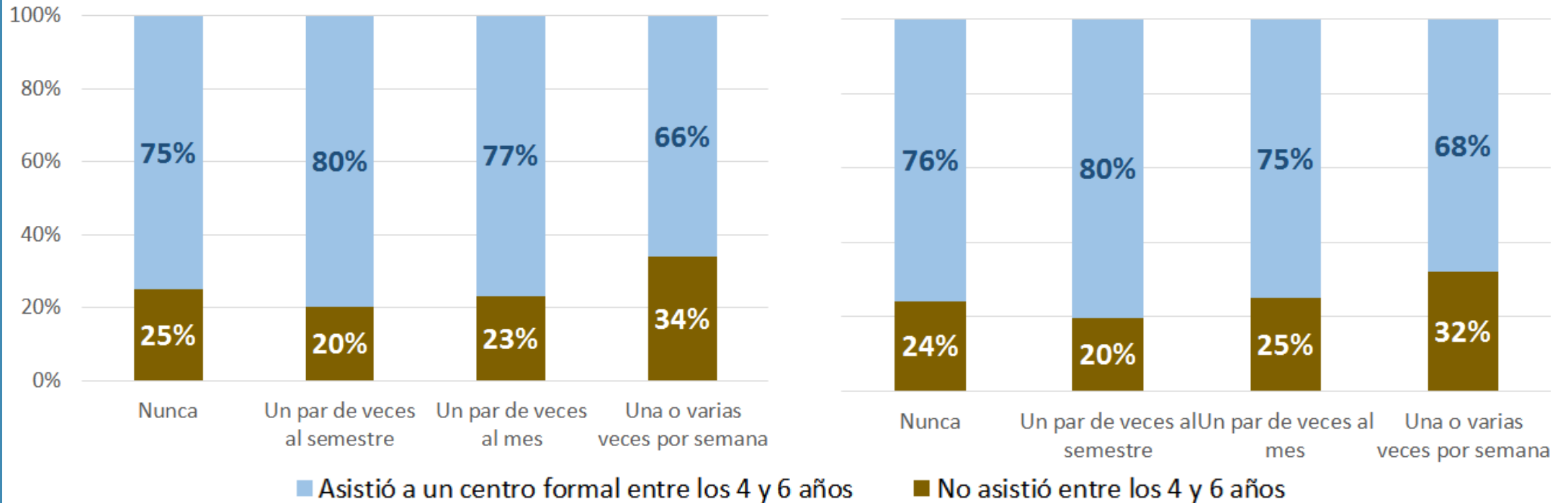
Asistencia a
preescolar

Inasistencia

Porcentaje de estudiantes según acceso a preescolar,
por inasistencia y por grado

3º grado

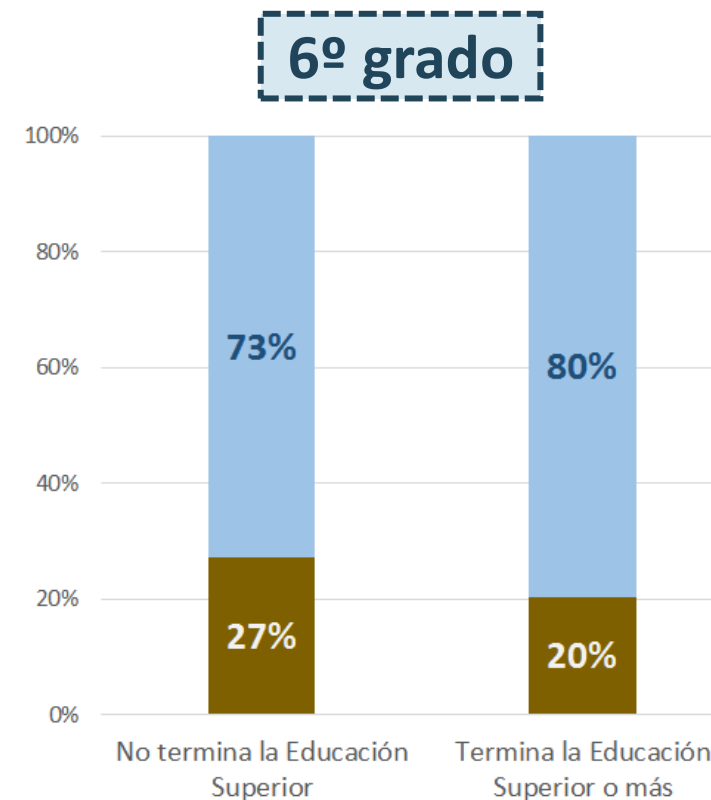
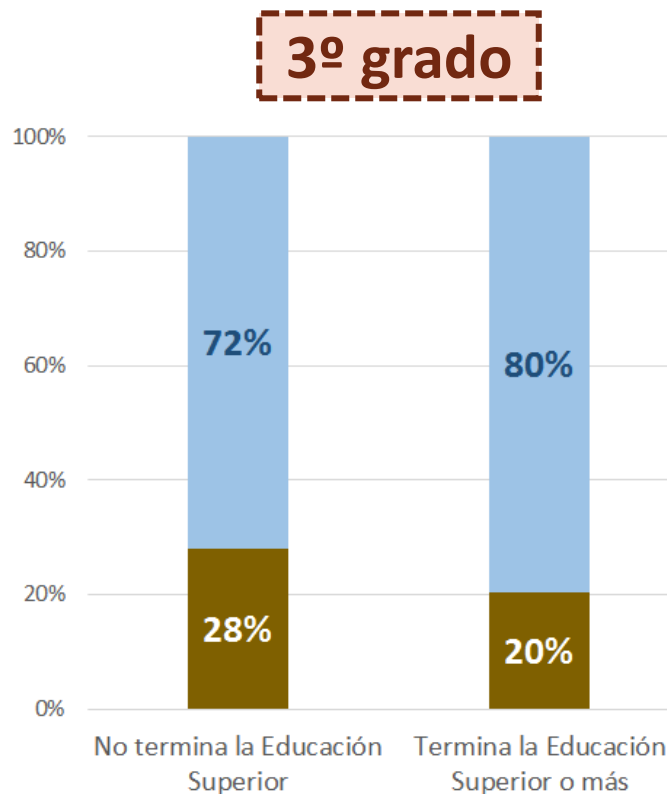
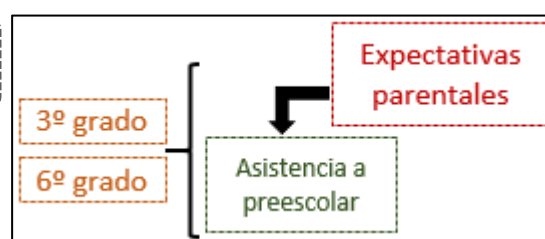
6º grado



Existe una mayor proporción de niños y niñas que no asistieron a preescolar en el conjunto de alumnos que falta más frecuentemente. Este fenómeno se presenta en ambos grados evaluados.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes según acceso a preescolar, por expectativas parentales y por grado



■ Asistió a un centro formal entre los 4 y 6 años

■ No asistió entre los 4 y 6 años

En los gráficos se distingue entre los estudiantes que han asistido al preescolar y aquéllos que no lo han hecho según las expectativas que tienen sus padres respecto a su futuro escolar. Es posible observar cierta relación entre menores expectativas y mayor porcentaje de niños y niñas que no asistieron al preescolar. Tanto en 3º como en 6º grado, de los niños con padres que tienen menores expectativas, 1 de cada 3 no cursó el preescolar.

Reconstrucción de los itinerarios

3º grado

6º grado

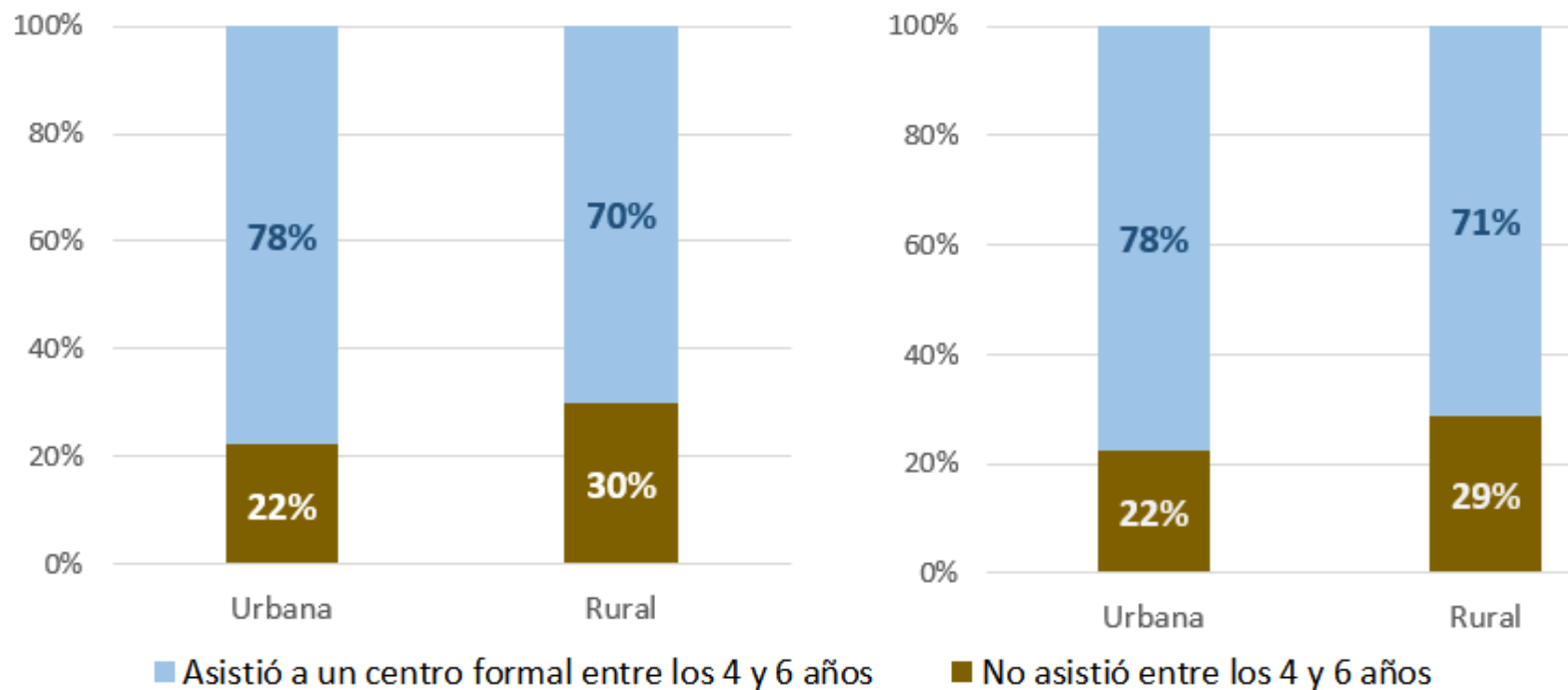
Asistencia a
preescolar

Ámbito

Porcentaje de estudiantes según acceso a preescolar,
por ámbito de la escuela y por grado

3º grado

6º grado



En el gráfico se observa la distinción entre quienes han asistido a preescolar y quienes no lo han hecho en los ámbitos rural y urbano. Los estudiantes que asisten a una escuela rural muestran menores niveles de asistencia previa al nivel inicial: tanto en 3º como en 6º grado, 1 de cada 3 no cursó el preescolar. La diferencia con los estudiantes de zonas urbanas es de alrededor de 8 p.p. en ambos grados. Uno de cada cinco niños y niñas de las zonas urbanas no asistieron al nivel inicial.

Aproximación a los resultados de las evaluaciones y la situación emocional de los estudiantes

Aproximación a los resultados de las evaluaciones y la situación emocional de los estudiantes

En este capítulo se propone analizar los rendimientos de los estudiantes a través de los niveles de desempeño de las evaluaciones de las áreas de Matemática y Lenguaje. Además se propone presentar el indicador de la situación emocional de los estudiantes.

En un primer momento se presentarán los puntajes obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones y el índice de malestar en la escuela, cruzado con cada categoría de itinerarios escolares, para cada una de las subpoblaciones que surgen del uso de variables clave como: sexo, condición laboral del estudiante, nivel educativo de los padres, estatus socioeconómico del hogar, pertenencia a población migrante, pertenencia a población indígena, asistencia del docente, características de las prácticas docentes, entre otras...

En un segundo momento, y tal como fue planteado, la hipótesis de este trabajo apunta a que la situación emocional de los estudiantes en la escuela se ve influida

por los itinerarios escolares que hayan transitado.

Manteniendo un abordaje basado en estadística descriptiva, se buscará reconocer en qué medida la relación entre itinerarios, aprendizajes y bienestar en la escuela, mantiene, profundiza o reduce las brechas existentes entre los estudiantes en función de los resultados obtenidos para subpoblaciones con características específicas. De esta forma se busca reconocer indicios de que existen ciertos grupos de población que se encuentran más expuestos a situaciones de riesgo de exclusión.

En este sentido, la enseñanza pasa a ocupar un lugar central dentro del marco de un desarrollo de políticas educativas que atiendan al desafío de las oportunidades de calidad para los niños, niñas y adolescentes excluidos hoy o en riesgo de estarlo.⁷

⁷ UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2012). "Generación y profundización del rezago escolar en el inicio de la educación primaria". Serie 2 Política y Gestión Pedagógica Para Superar La Exclusión.

Los resultados de las evaluaciones

Presentación de los resultados de las evaluaciones

Estudios nacionales e internacionales de evaluación indican que los alumnos con rezago alcanzan menores niveles de aprendizaje que sus compañeros de menor edad.

Aunque pueda resultar sorprendente, todo indica que a más años de escuela se dan resultados más bajos. Entonces, el fracaso escolar o no acceso al preescolar no sólo es expresión de mayor probabilidad de exclusión del sistema educativo, sino que a su vez es un indicio de menores aprendizajes. En este sentido, la enseñanza pasa a ocupar un lugar central dentro del marco de un desarrollo de políticas educativas que atiendan al desafío de las oportunidades de calidad para los niños, niñas y adolescentes excluidos hoy o en riesgo de estarlo.⁸

En este marco, el objetivo del presente apartado consiste en presentar los resultados de TERCE

como una herramienta que permite analizar los aprendizajes de los estudiantes.

Para evaluar los desempeños de los estudiantes, el TERCE utilizó pruebas referidas a contenidos comunes en los currículos oficiales de los sistemas educativos de los países de la región y al enfoque de habilidades para la vida promovido por la UNESCO.

Los niveles de logro obtenidos por los estudiantes en estas evaluaciones se expresan en puntajes. Éstos se organizan en una escala de calificación con media de 700 puntos y con una desviación estándar de 100. Esta escala es arbitraria y no tiene significado alguno en términos de aprobación o no aprobación.

⁸ UNICEF. Asociación Civil Educación para Todos (2014). "Iniciativa Completar la Escuela: logros y desafíos al año 2011".

Presentación de los resultados de las evaluaciones

El abordaje de este trabajo se realizó a partir de la construcción y análisis de tablas de contingencias que consideran como unidad de análisis a cada alumno. Las estimaciones presentadas se basan en el conjunto de estudiantes evaluados de las 16 entidades participantes del TERCE, excluyendo los datos de la sobremuestra.

Las estimaciones de puntajes de las evaluaciones de los estudiantes fueron calculadas tomando como referencia la técnica de valores plausibles implementada en el TERCE, metodología que ha sido introducida por el LLECE para una mejor aproximación a los resultados de los países. Asimismo, para el cálculo del error de la estimación – necesario para identificar diferencias estadísticamente significativas – se consideraron las covariables incluidas en la base

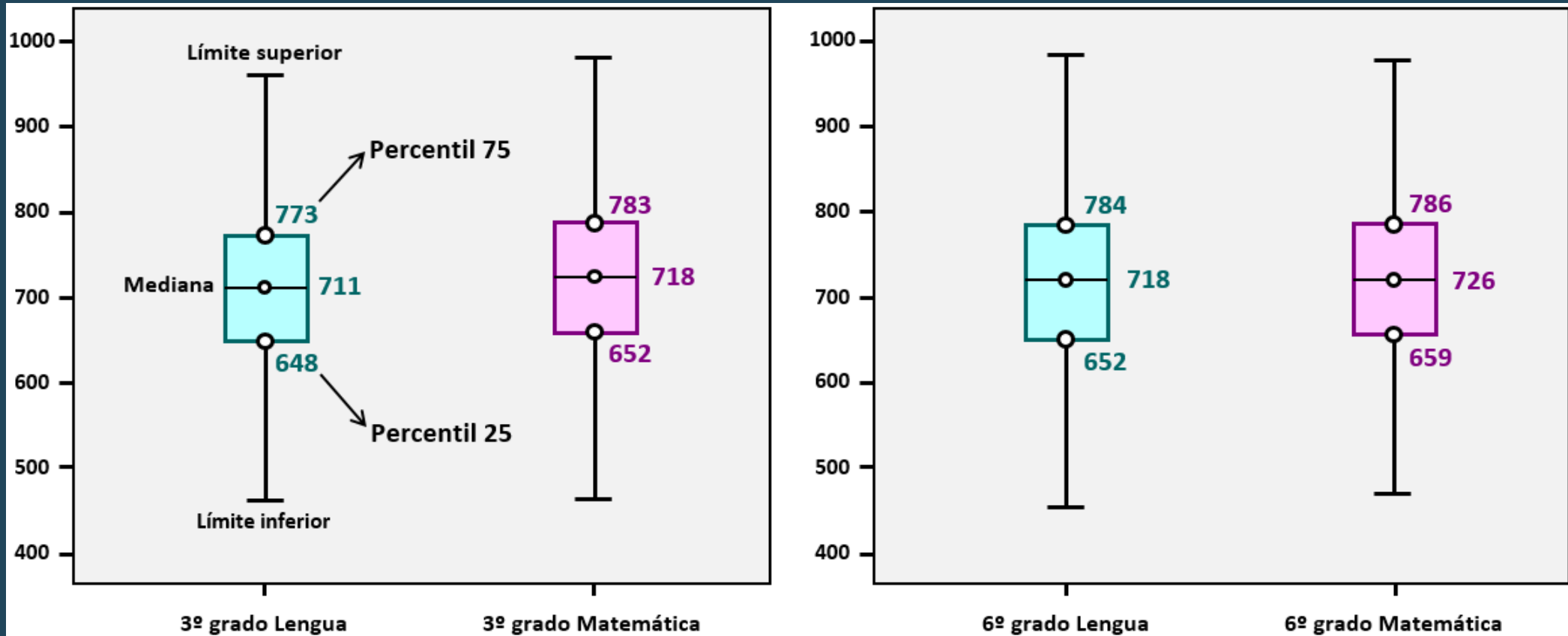
de datos del TERCE. Ambos elementos constituyen la base para los resultados de las pruebas de aprendizaje estimados en este informe.

Los resultados omiten la no respuesta. En los casos en los cuales los porcentajes de muestra evaluada con datos perdidos supera el 5%, se indica con una nota. Además, cabe destacar que las estimaciones incluidas en los gráficos muestran diferencias que son estadísticamente significativas en un nivel de confianza del 95%, excepto en los casos que se especifica a través de una nota.

Se presenta en las siguientes diapositivas, la explicación y distribución de los puntajes de Lenguaje y Matemática para el 3º y 6º grado.

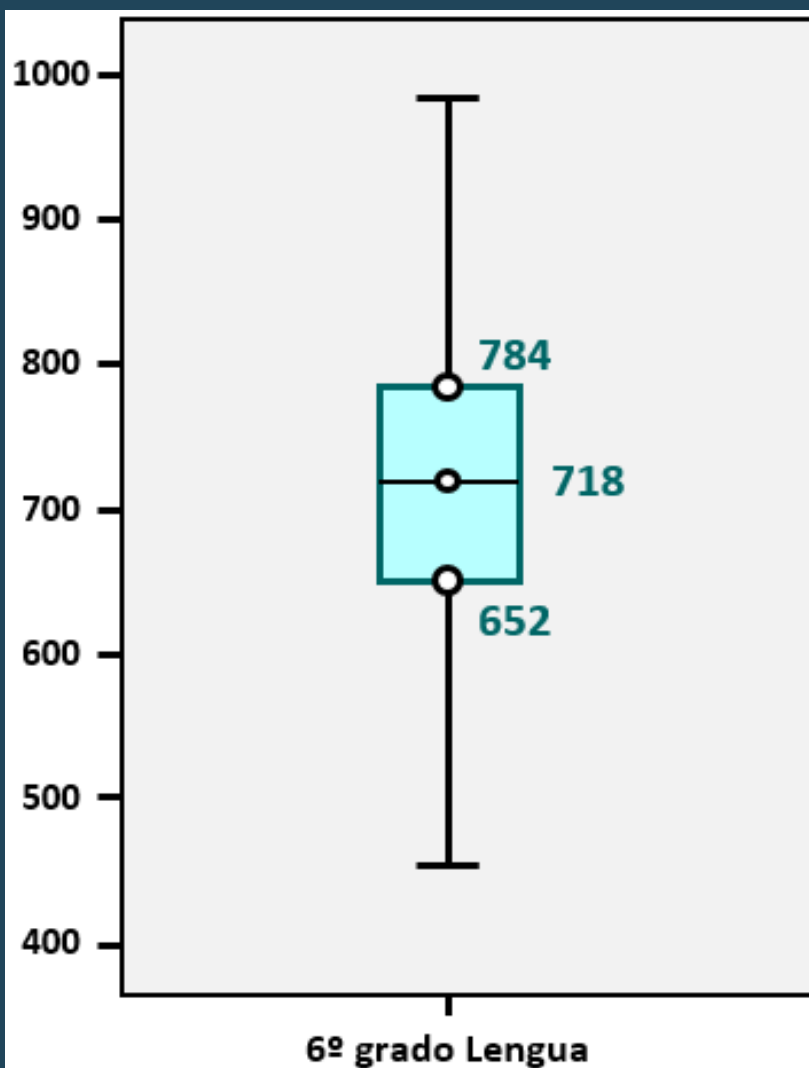
Presentación de los resultados de las evaluaciones

El análisis de los niveles de desempeño de los estudiantes obtenidos en las evaluaciones a partir de la utilización de puntajes



Presentación de los resultados de las evaluaciones

El análisis de los niveles de desempeño de los estudiantes obtenidos en las evaluaciones a partir de la utilización de puntajes



En el área de lenguaje para el 6º grado:

- El percentil 75 equivale a 784 puntos y el percentil 25 a 652 puntos.
- Por debajo del valor del percentil 75 se encuentra como máximo el 75% de los puntajes de los estudiantes y que por debajo del valor del percentil 25 se encuentra como máximo el 25% de los puntajes.
- La mediana equivale a 718 puntos, la cual divide a la distribución en dos partes iguales. De este modo, el 50% de los estudiantes están por debajo y el otro 50% está por encima de la mediana. Entonces:
- Si el percentil 40 es de 693, se puede afirmar que aproximadamente el 10% de los estudiantes encuestados obtuvieron un puntaje que varía entre 693 y 718 puntos.
- En cambio si el percentil 60 es de 743 significa que el 60% de los estudiantes obtuvo una puntuación inferior a ese valor y que aproximadamente un 15% de los estudiantes obtuvo un puntaje que varía entre 718 y 743 puntos.

Los resultados de las evaluaciones y su vínculo con el perfil

En 3º grado las niñas presentan mejores niveles en el logro de aprendizajes en la evaluación en ambas áreas por sobre los niños. La diferencia es mayor en lenguaje que en matemática.

En 6º grado en cambio, se revierte la tendencia de 3º grado en el área de matemática, siendo los niños quienes obtuvieron mejores resultados en las evaluaciones.

Rendimiento escolar

Puntaje promedio de las evaluaciones, según género, área y grado

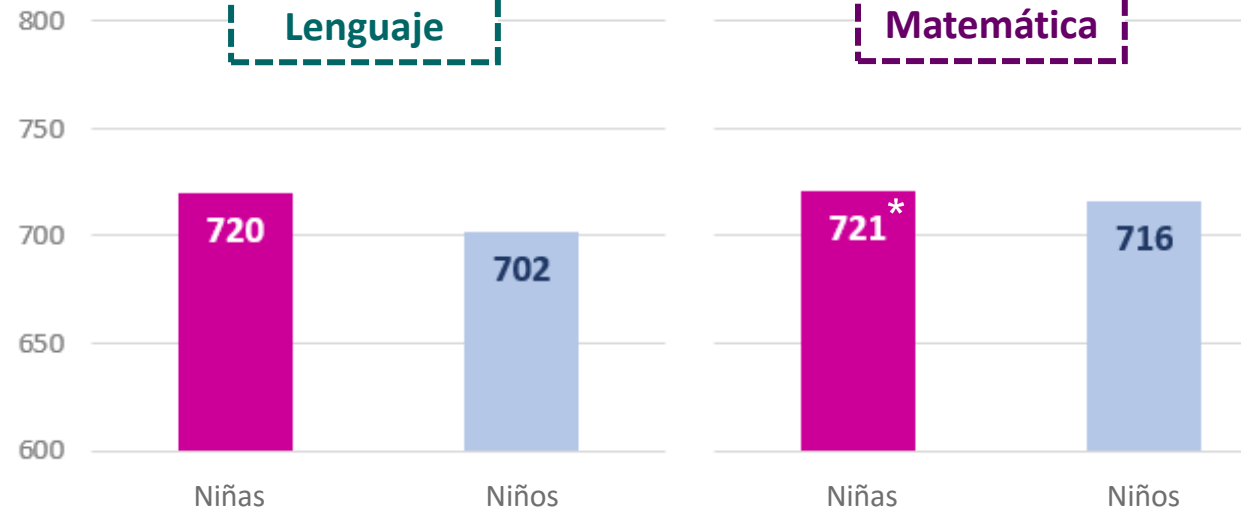
3º grado

6º grado

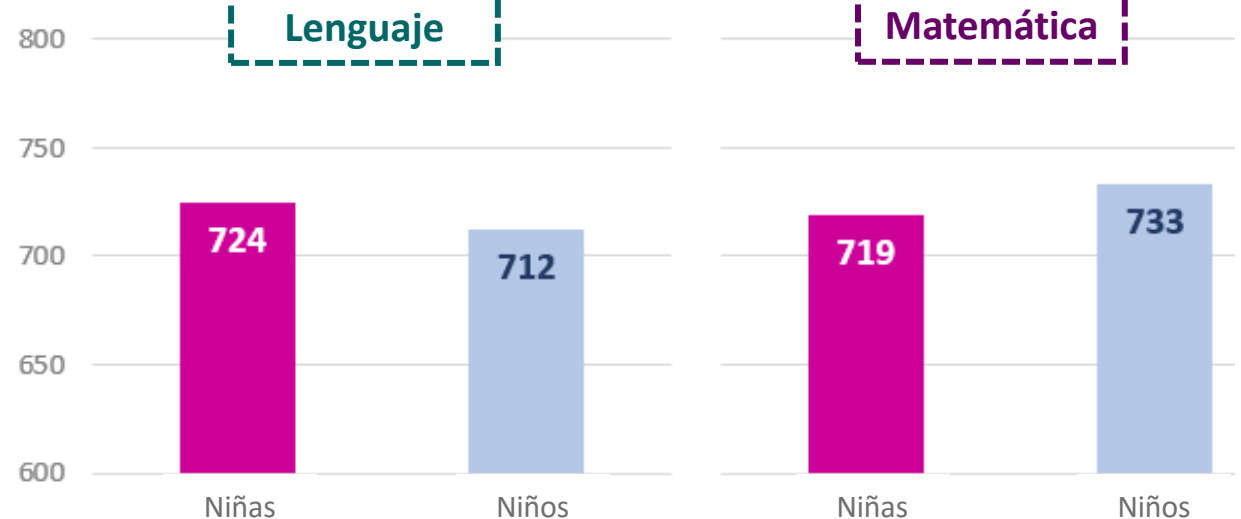
Género

Resultados de las evaluaciones

3º grado



6º grado



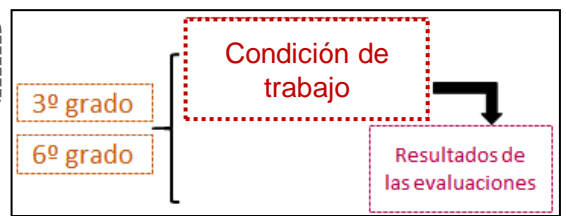
* Las diferencias en las estimaciones señaladas con asteriscos no son estadísticamente significativas para estimaciones basadas en un 95% de confianza

En 3º grado los estudiantes que trabajan presentan mayores dificultades. La diferencia es más amplia en lenguaje que en matemática

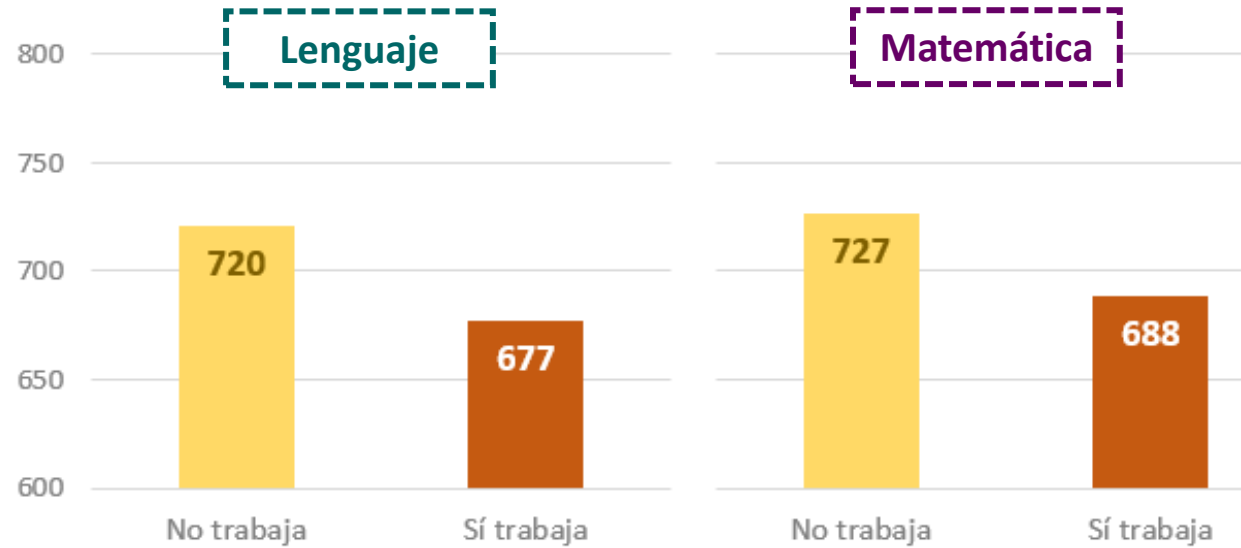
En el 6º grado aquellos niños y niñas que trabajan encuentran mayores inconvenientes en ambas asignaturas, aunque se observa mayor diferencia en el área de lenguaje.

Rendimiento escolar

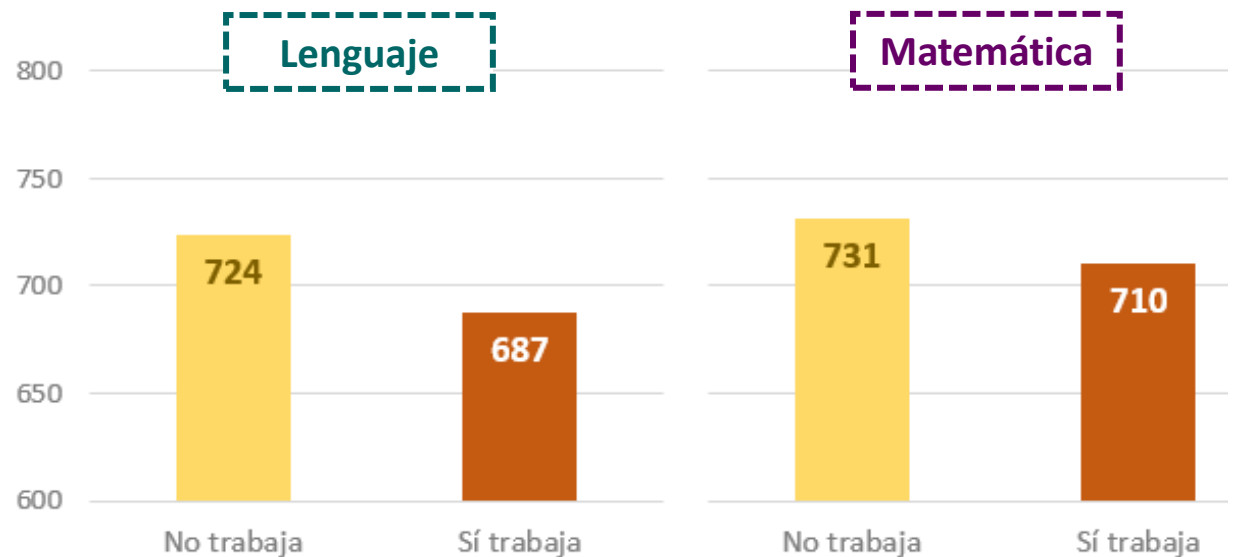
Puntaje promedio de las evaluaciones según condición de trabajo, área y grado



3º grado



6º grado



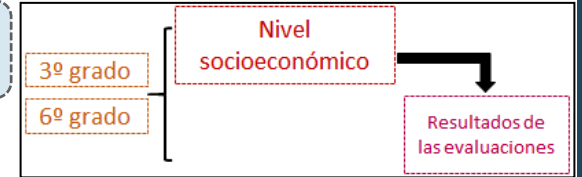
(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 12% de la muestra no posee información de la variable analizada

En 3º grado se observa claramente como los resultados van de menor a mayor puntaje en el mismo orden de los terciles. Es decir, a mayor nivel socioeconómico se obtienen mayores puntajes. Este fenómeno sucede en ambas materias, siendo la brecha con el tercil 3 más intensa en los resultados de matemática.

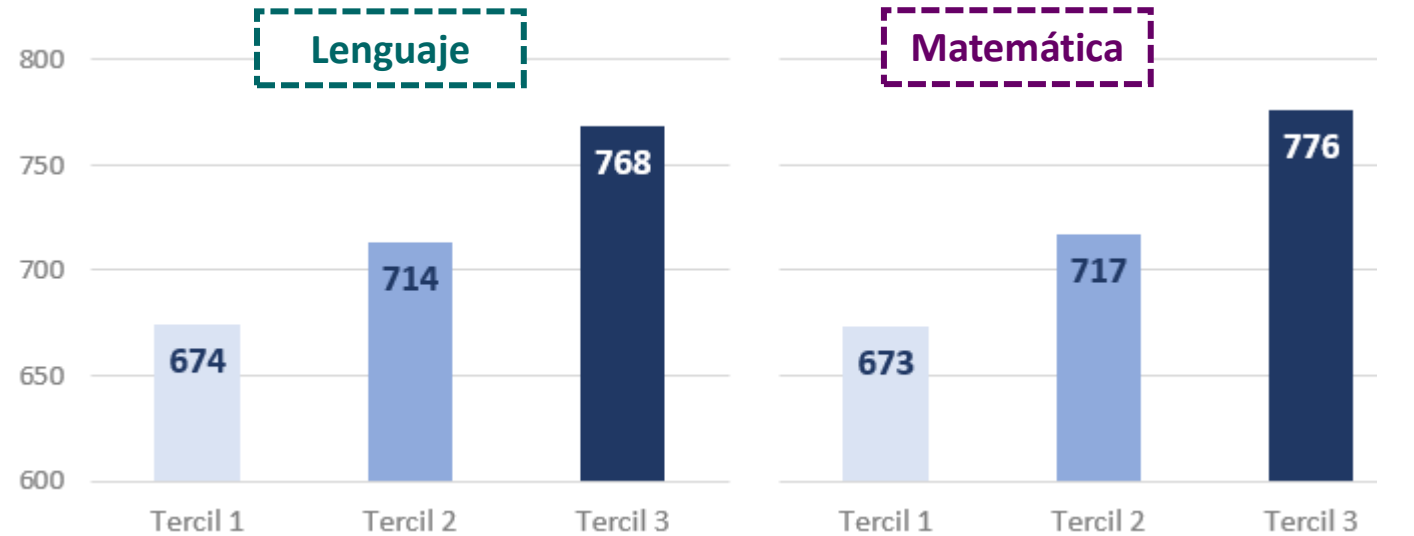
En el 6º grado a medida que desciende el nivel socioeconómico también descienden los puntajes obtenidos por los estudiantes en ambas materias.

Rendimiento escolar

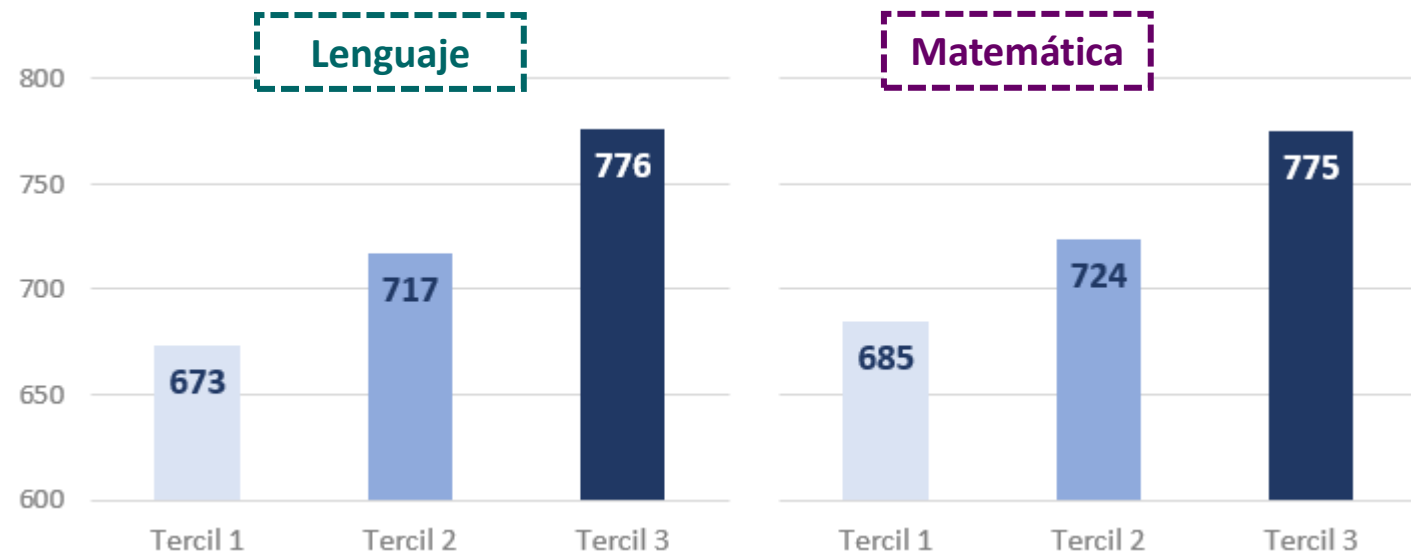
Puntaje promedio de las evaluaciones, según nivel socioeconómico, área y grado



3º grado



6º grado



En 3º grado aquellos estudiantes que faltaron a la escuela un par de veces al mes o a la semana obtuvieron niveles de desempeño más bajos que aquellos que asistieron con mayor frecuencia.

En 6º grado, en matemática, los estudiantes con mayor cantidad de inasistencia atraviesa más dificultades que quienes no faltan. En el área de lenguaje es menos intensa la diferencia, aunque aquellos que no concurren a la escuela una o más veces por semana se ven más perjudicados en los puntajes obtenidos en las evaluaciones.

(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 15% de la muestra no posee información de la variable analizada

(**) Las diferencias en las estimaciones señaladas con asteriscos no son estadísticamente significativas para estimaciones basadas en un 95% de confianza

Rendimiento escolar

Puntaje promedio de las evaluaciones según inasistencia*, área y grado

3º grado

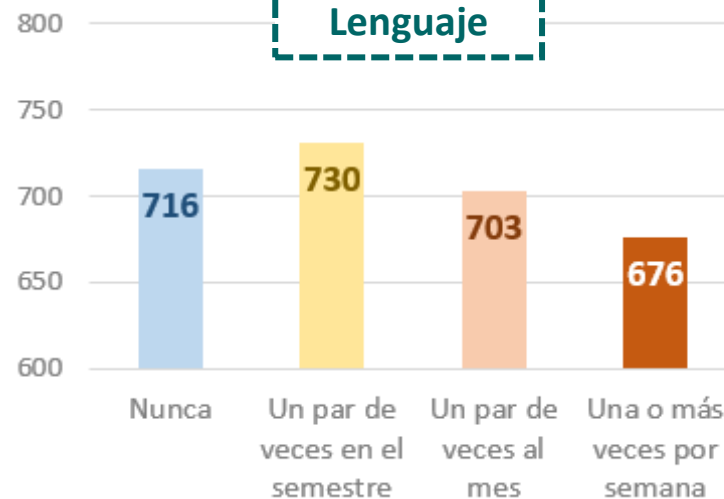
6º grado

Inasistencia

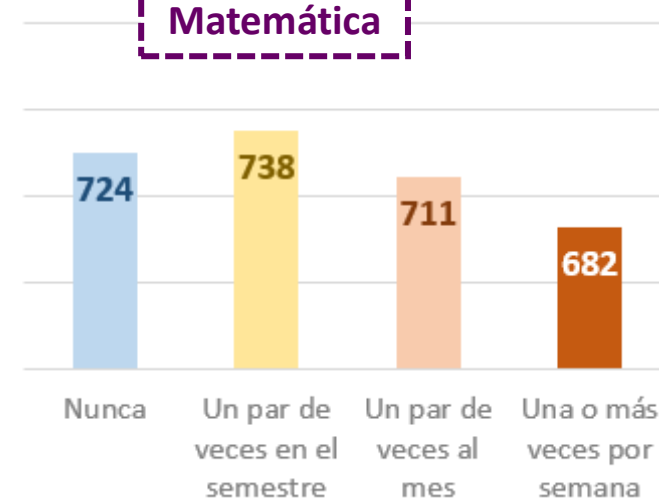
Resultados de las evaluaciones

3º grado

Lenguaje

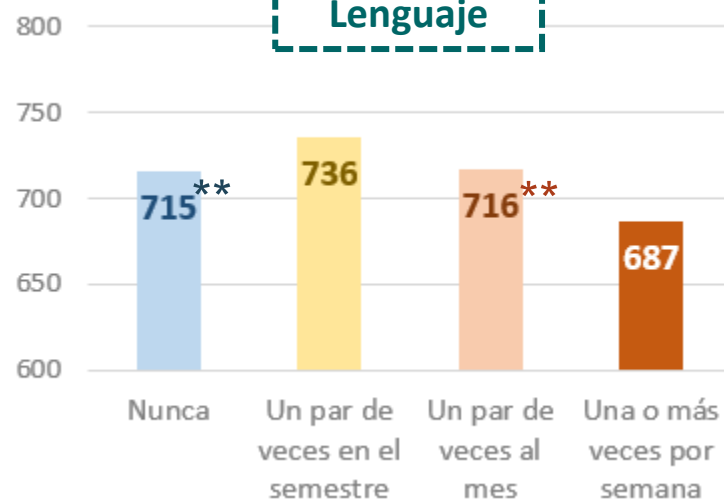


Matemática

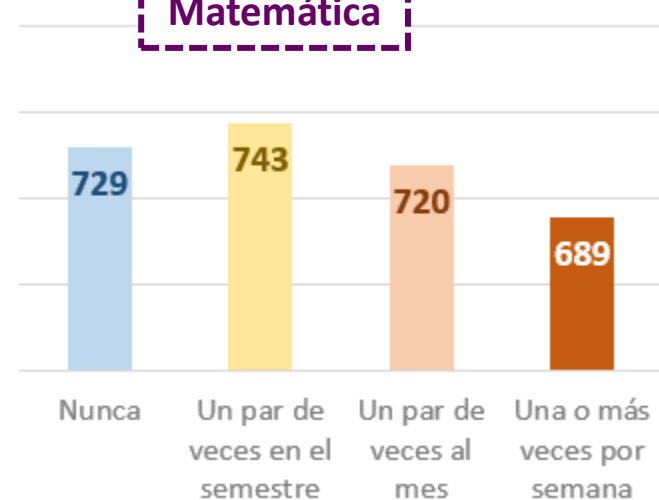


6º grado

Lenguaje



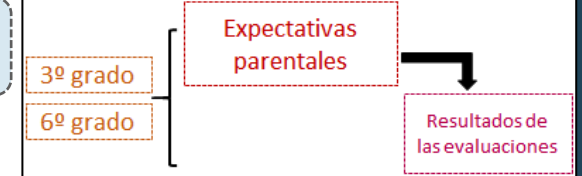
Matemática



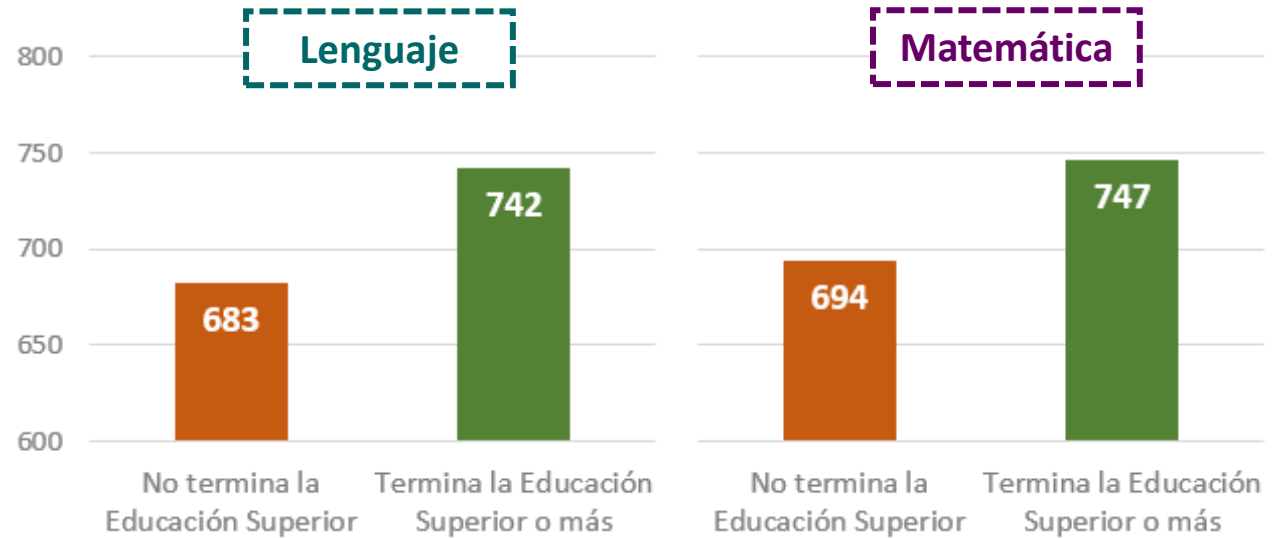
Las expectativas de la familia parecen vincularse de manera intensa sobre el desempeño de los estudiantes de 3º y 6º grado. Aquellos niños y niñas cuyas familias no tienen expectativas sobre la finalización de su educación superior presentan puntajes promedio más bajos en las evaluaciones.

Rendimiento escolar

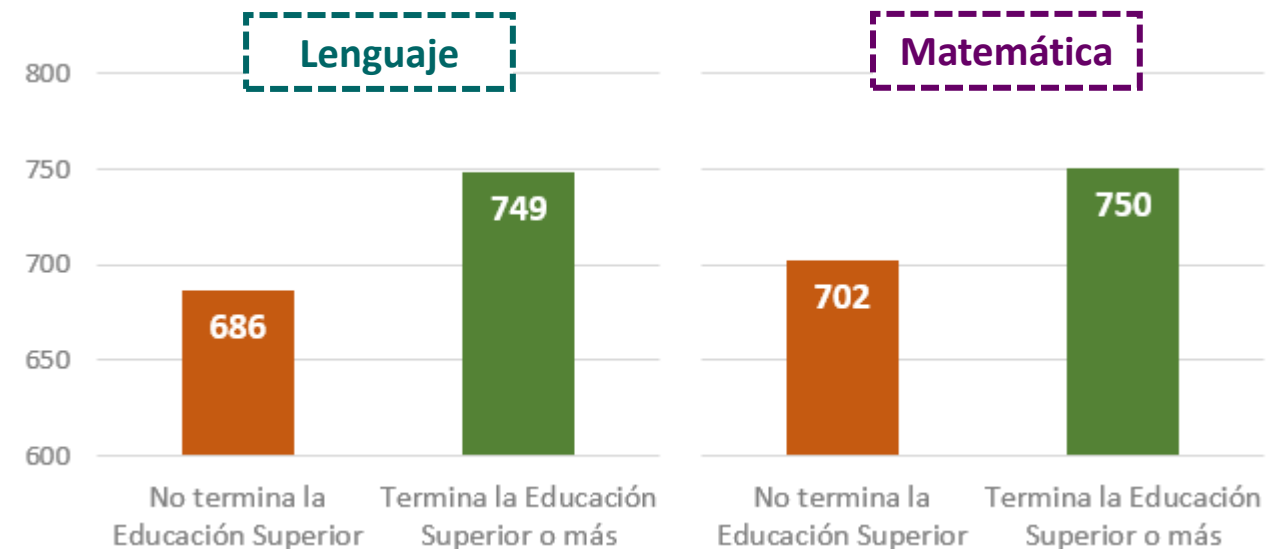
Puntaje promedio de las evaluaciones según expectativas parentales*, área y grado



3º grado



6º grado



(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 13% de la muestra no posee información de la variable analizada

Se puede observar que tanto en 3º grado como en 6º grado los resultados de las evaluaciones son sensiblemente más bajos en las zonas rurales que en las zonas urbanas. El área de lenguaje es la que presenta mayores dificultades, con una diferencia de 40 puntos, aproximadamente.

La distinción entre urbano/rural se realiza en base a las definiciones de cada país, ya que no existe una definición única en la región.

Rendimiento escolar

Puntaje promedio de las evaluaciones según ámbito de la escuela, área y grado

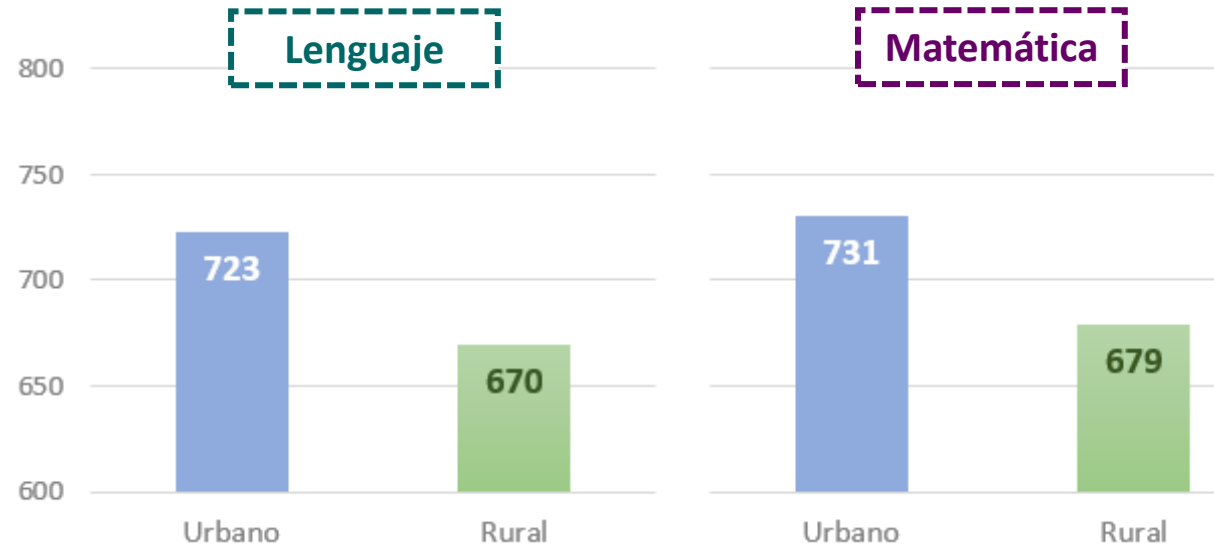
3º grado

6º grado

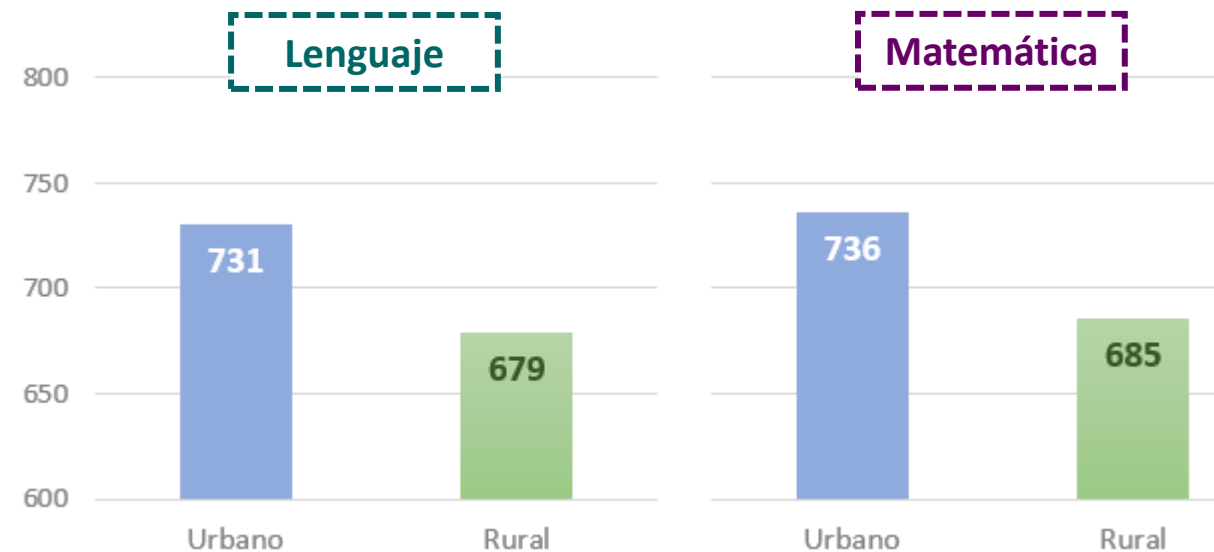
Ámbito

Resultados de las evaluaciones

3º grado



6º grado



El malestar en la escuela

Presentación del indicador malestar en la escuela

Como fue planteado anteriormente en la hipótesis de este trabajo, la situación emocional de los estudiantes en la escuela se ve influida por los itinerarios previos que éstos hayan transitado. Para comprender cómo se sienten los estudiantes dentro de la escuela, con ellos mismos y en relación con sus compañeros, es fundamental entender el proceso de construcción de la subjetividad, en la definición de proyectos de vida, en la puesta “en acto” de las potencialidades de las personas, en la apertura a una vida comunitaria democrática, inclusiva. La motivación, los logros o fracasos, los aprendizajes que se consolidan o las experiencias que se diluyen, el modo, en fin, en que se transita el itinerario escolar influyen directamente en la construcción de la autopercepción personal, en definitiva, en la construcción de la propia subjetividad.⁹

Por ello, para analizar el indicador de bienestar emocional del estudiante se decide construir

diferentes indicadores con el objeto de medir distintas situaciones que alimentan y constituyen el estado emocional de los estudiantes, tales como la percepción sobre las actitudes de estímulo del docente hacia los estudiantes, el índice de enseñanza centrada en el niño y el índice de burlas entre compañeros.

Para que sea posible alcanzar un instrumento capaz de medir los estados emocionales de los niños y niñas, se analizaron los indicadores antes construidos de manera conjunta con el fin de relacionarlos con los niveles de desempeño obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones de lenguaje y matemática de 6º grado (esta caracterización sólo es posible en el 6º grado)¹⁰, con el objeto de indagar si existe alguna vinculación con los diferentes itinerarios ya definidos anteriormente.

⁹ Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. Documento para el Proyecto Hemisférico “Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar” (OEA- AICD).

¹⁰ Las preguntas que caracterizan el bienestar emocional de los estudiantes sólo fueron suministradas a los estudiantes de 6º grado.

Presentación del indicador malestar en la escuela

A continuación se caracterizará el bienestar emocional de los estudiantes a partir de las preguntas incluidas en los Cuestionarios de Factores Asociados del TERCE y analizar los resultados de las evaluaciones.

Este indicador está formulado en base a tres índices que fueron construidos utilizando diferentes variables en vistas de poder categorizar y medir el malestar emocional en la escuela. Se utilizaron los siguientes índices:

- Índice de percepción sobre las actitudes de estímulo del docente hacia los estudiantes;
- Índice de percepción de enseñanza centrada en el niño;
- Índice de percepción de existencia de burlas entre compañeros.

A partir de la combinación de estos tres indicadores, fue posible hacer una primera aproximación al

cálculo del indicador malestar en la escuela y así diferenciar a los niños que sienten malestar emocional en la escuela.

A continuación se analiza, de modo exploratorio, los indicadores “Dificultad en los itinerarios” y “Acceso al preescolar” para aquellos estudiantes que sienten malestar emocional en la escuela. El objetivo de esta exploración es determinar, en primer lugar, la existencia de una relación entre la dificultad en los itinerarios y los bajos resultados en las evaluaciones, así como de mayor presencia de estudiantes con malestar emocional. En segundo lugar se intenta determinar si existe relación entre no acceder al preescolar y los bajos resultados en las evaluaciones y mayor presencia de estudiantes con malestar emocional en la escuela.

El malestar en la escuela y su vínculo con el perfil

Reconstrucción de los itinerarios

3º grado

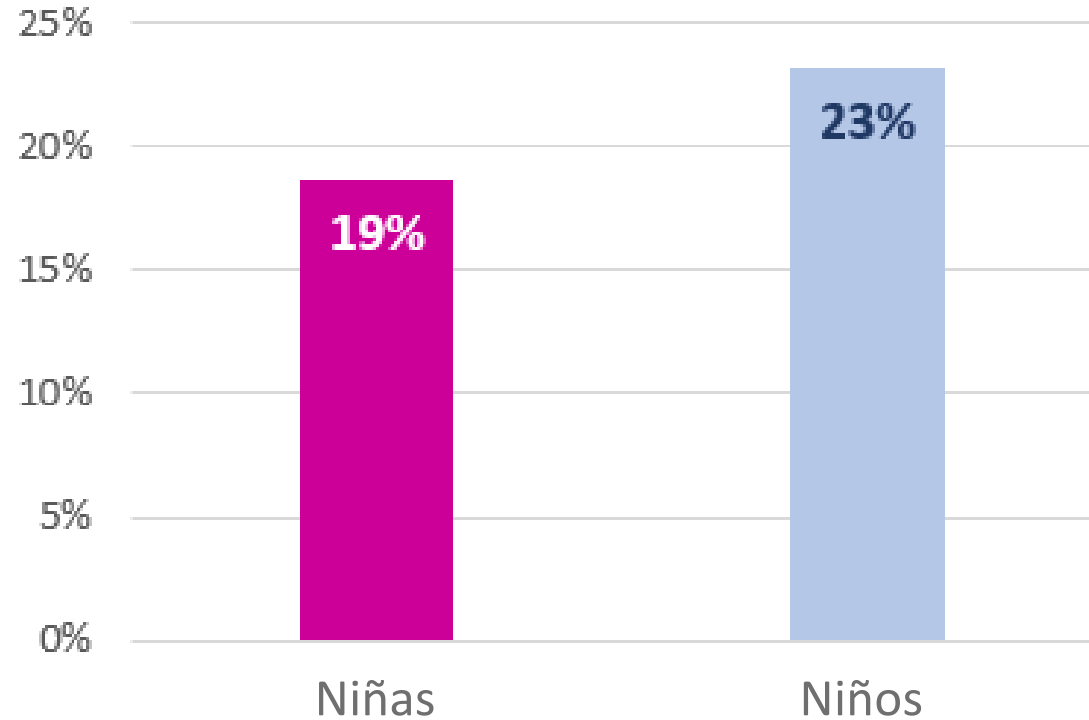
6º grado

Género

Malestar en la escuela

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela por género

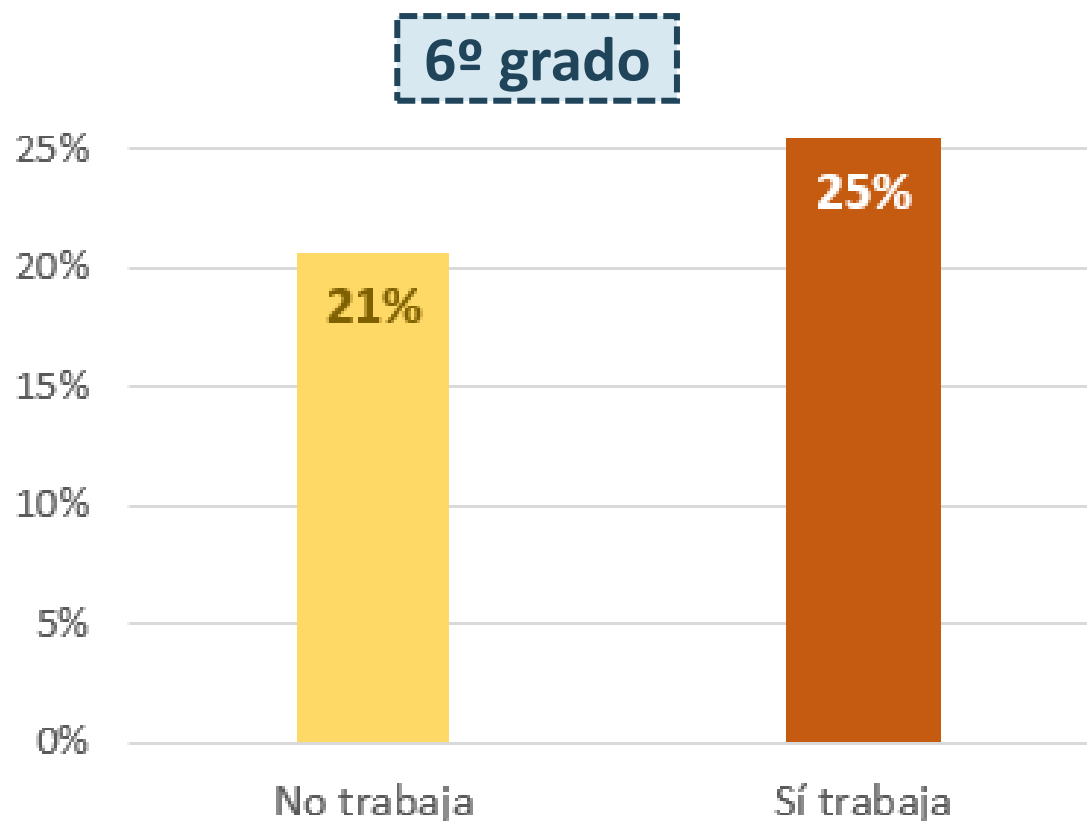
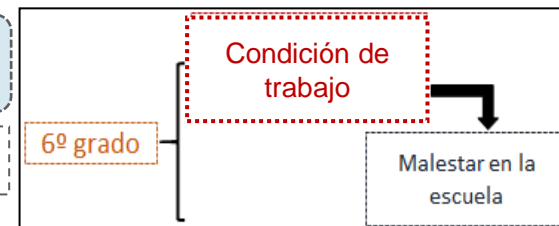
6º grado



El análisis del malestar en la escuela distinguiendo según el género de los estudiantes permite observar que 1 de cada 4 niños expresan opiniones que se vinculan con un malestar emocional en la escuela. En las niñas esta relación desciende a 1 de cada 5.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela por condición de trabajo *



(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 12% de la muestra no posee información de la variable analizada

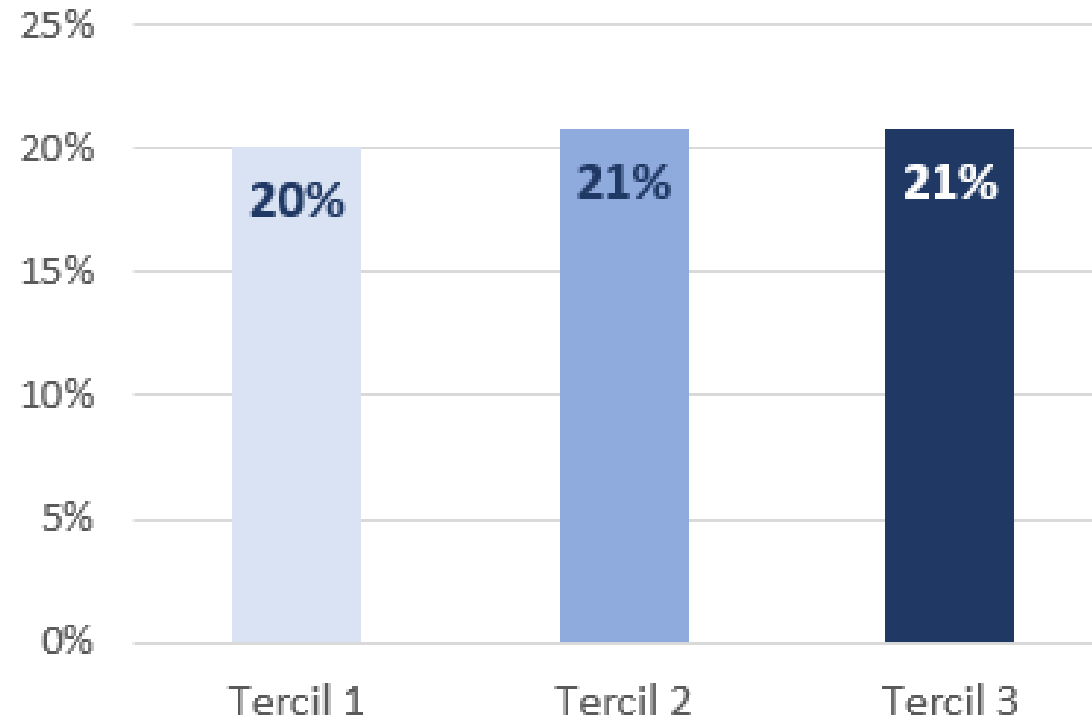
Al analizar el malestar en la escuela distinguiendo según la condición de trabajo de los estudiantes permite observar que existe mayor malestar en la población de estudiantes que trabajan, aunque esta diferencia no se manifiesta particularmente notable, en términos de porcentajes.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela según nivel socioeconómico



6º grado



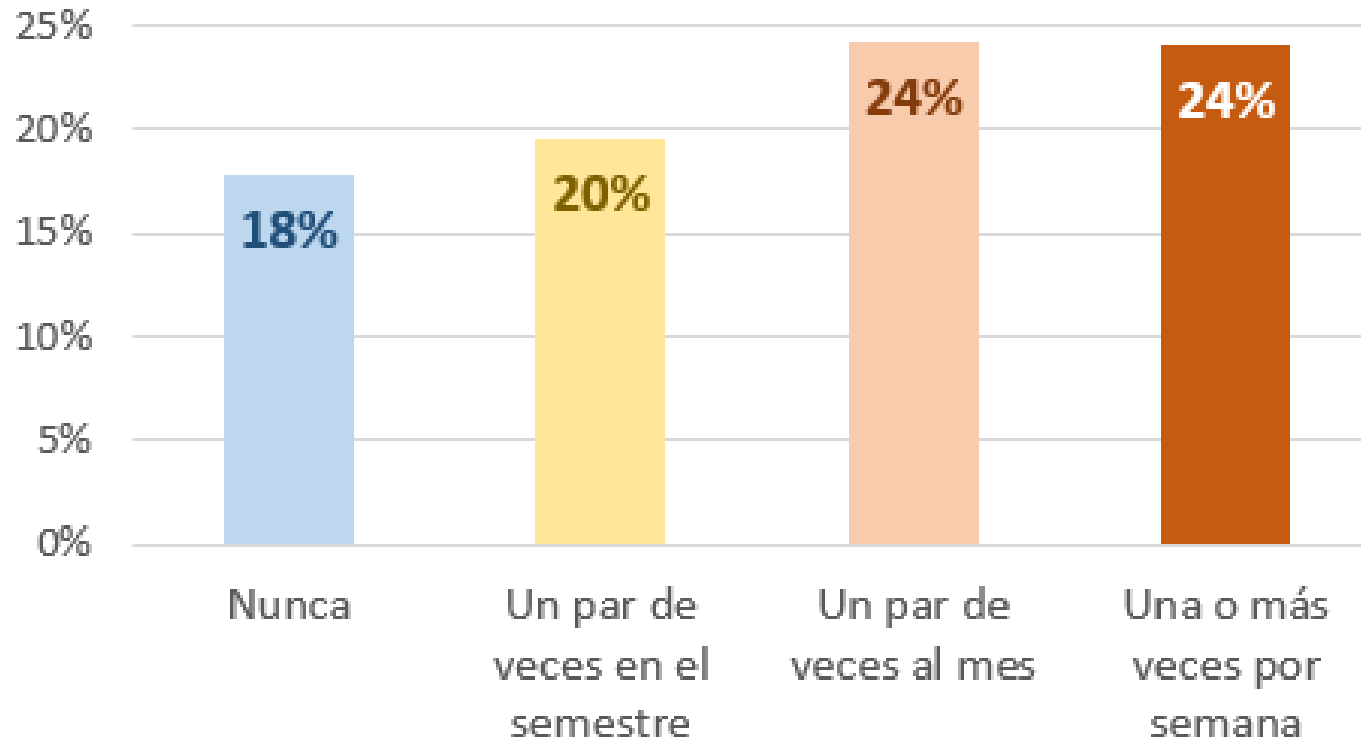
El malestar en la escuela analizado según el nivel socioeconómico de los estudiantes permite observar que no hay diferencias sustantivas entre los 3 grupos.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela según su asistencia a la escuela *



6º grado

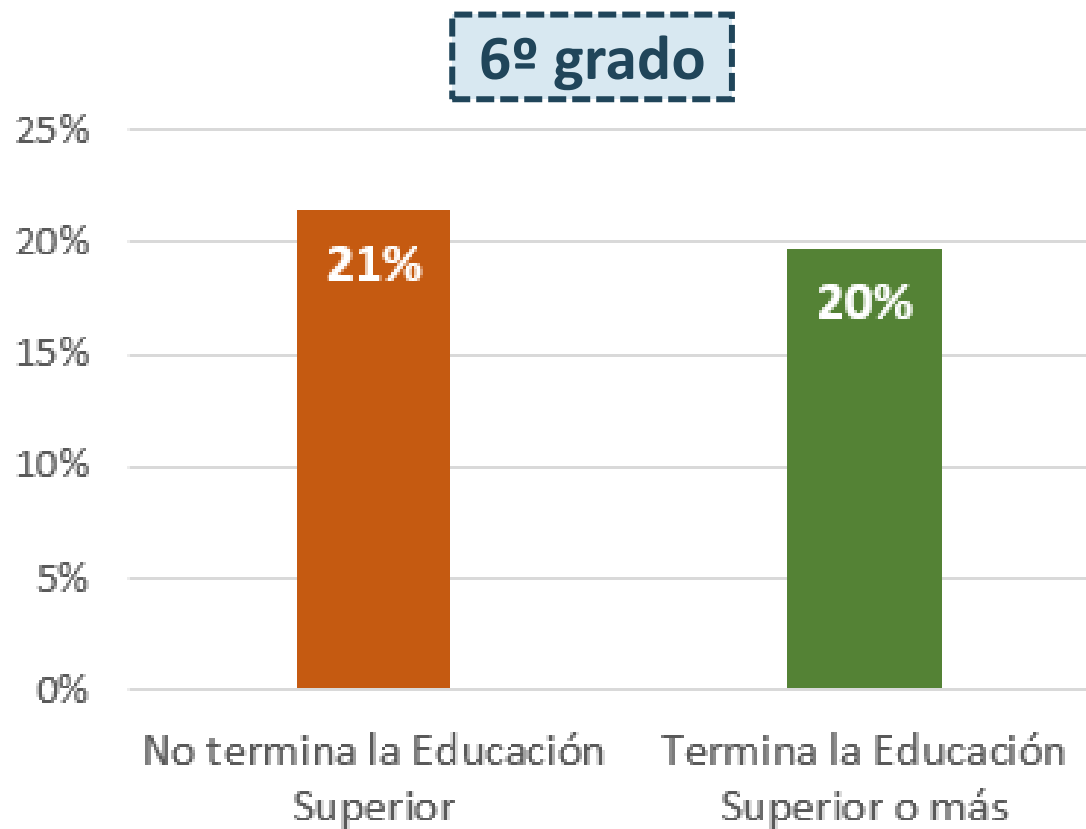
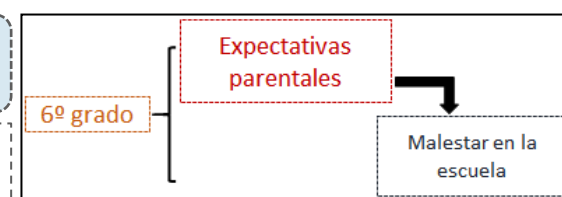


(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 15% de la muestra no posee información de la variable analizada

El análisis del malestar en la escuela distinguiendo según la condición de asistencia de los estudiantes permite observar que aproximadamente 1 de cada 4 niños y niñas que faltan a la escuela con mayor frecuencia expresan opiniones que se vinculan con un malestar emocional. Cabe destacar que el malestar también es significativo entre quienes no faltan un par de veces al mes o menos.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela
según las expectativas de su familia acerca de su escolaridad *

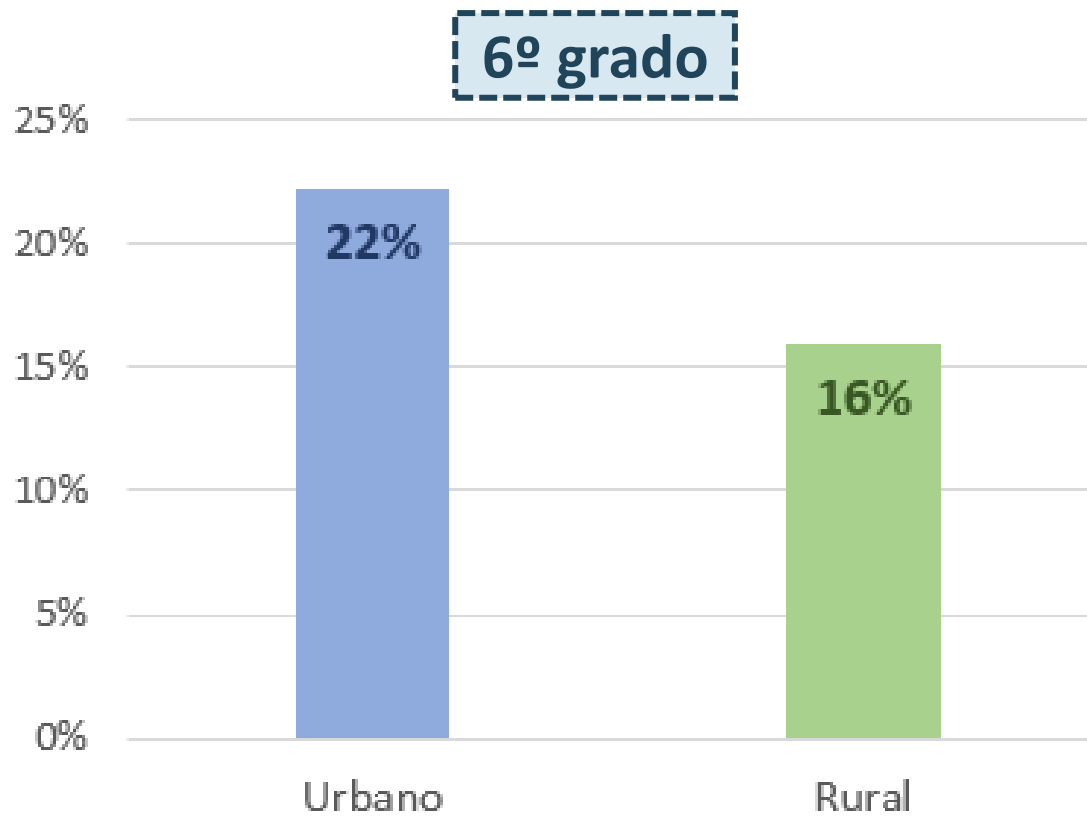
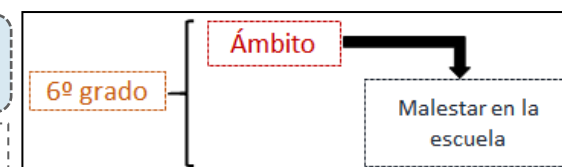


(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 13% de la muestra no posee información de la variable analizada

Si bien no es una diferencia significativa, se observa que el porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela es mayor en la población cuyos padres tienen menos expectativas sobre su desempeño escolar.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela según ámbito de la escuela



El análisis del malestar en la escuela distinguiendo según el ámbito de gestión de la escuela permite observar que el porcentaje de niños y niñas que expresan opiniones que se vinculan con un malestar emocional es superior en el ámbito urbano.

El riesgo en la escolarización

Presentación del indicador riesgo en la escolarización

Siguiendo los lineamientos de la hipótesis central del documento, a partir de las herramientas brindadas por el TERCE, y la posterior construcción de los indicadores de “Acceso al preescolar” y “Dificultad en los itinerarios”, el objetivo de este apartado es caracterizar la variable “escolaridad en riesgo”.

Anteriormente se definió a los itinerarios escolares como un fenómeno que permite situar la mirada en la expectativa “regularizada” en torno a los logros de los estudiantes, y pone en foco los efectos de las situaciones de fracaso escolar. Éste se convierte en un instrumento de información sumamente potente para expresar el enfoque dinámico y acumulativo de la exclusión. La repitencia y el rezago, reconstruidos a partir de ciertas preguntas clave incluidas en los cuestionarios del TERCE, son dos indicadores imprescindibles para medir, según su grado de dificultad, a los itinerarios escolares. Por otro lado, el acceso al preescolar, siendo este nivel en el que se inician las trayectorias escolares, pone de manifiesto la importancia que adquiere este indicador para la total comprensión de los recorridos previos de los

estudiantes.

Para alcanzar una variable a través de la cual sea posible medir la condición de asistencia de los estudiantes según diferentes grados de riesgo, se analizaron las variables por separado con el fin de relacionarlas con los resultados de las evaluaciones de los estudiantes en las áreas de lenguaje y matemática en 3º y 6º grado y la presencia de estudiantes con malestar en la escuela.

Aquí se detallan las relaciones buscadas:

1. Entre bajos resultados y mayores dificultades en los itinerarios;
2. Entre bajos resultados y no acceso al preescolar;
3. Entre presencia de estudiantes con malestar en la escuela y mayores dificultades en los itinerarios;
4. Entre presencia de estudiantes con malestar en la escuela y no acceso al preescolar.

Una vez analizadas estas relaciones, se definirá la variable “escolaridad en riesgo”.

Presentación del indicador riesgo en la escolarización

A **continuación** se analiza, de modo exploratorio, los indicadores “Dificultad en los itinerarios” y “Acceso al preescolar” para aquellos estudiantes que sienten malestar emocional en la escuela para lenguaje y matemática. El objetivo de esta exploración es determinar, en primer lugar, la existencia de una relación entre la dificultad en los itinerarios y los bajos resultados en las evaluaciones, así como de mayor

presencia de estudiantes con malestar emocional. En segundo lugar se intenta determinar si existe relación entre no acceder al preescolar y los bajos resultados en las evaluaciones y mayor presencia de estudiantes con malestar emocional en la escuela.

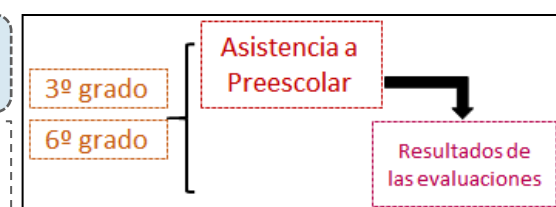
En estos gráficos se analizan los puntajes obtenidos en las evaluaciones según los estudiantes que han asistido o no al nivel preescolar.

Se observa que existe una estrecha relación entre los puntajes de las evaluaciones y el hecho de haber asistido al preescolar, tanto entre los estudiantes de 3º como de 6º grado.

A través del análisis de estos gráficos se identifica una alta relación entre obtener bajos niveles de desempeño en las evaluaciones y no haber asistido al preescolar entre los 4 y 6 años.

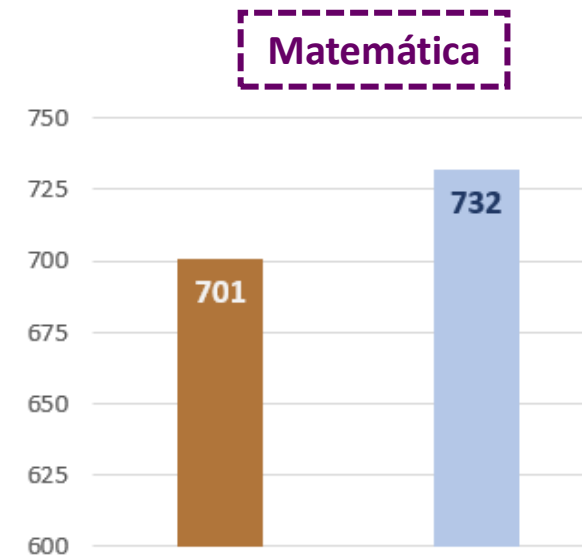
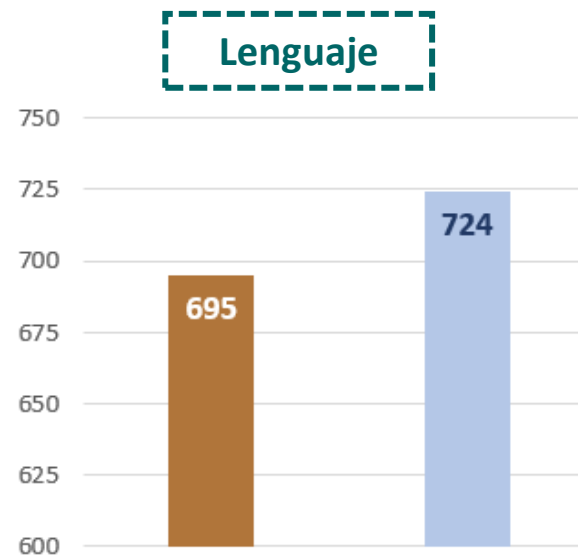
Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones según acceso al preescolar, por grado y por área.

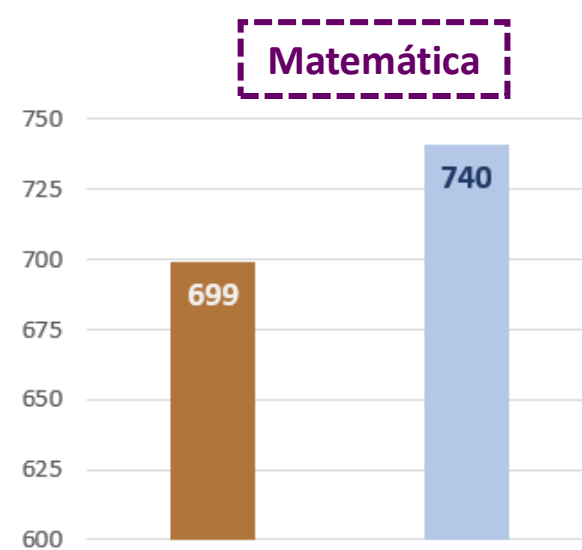
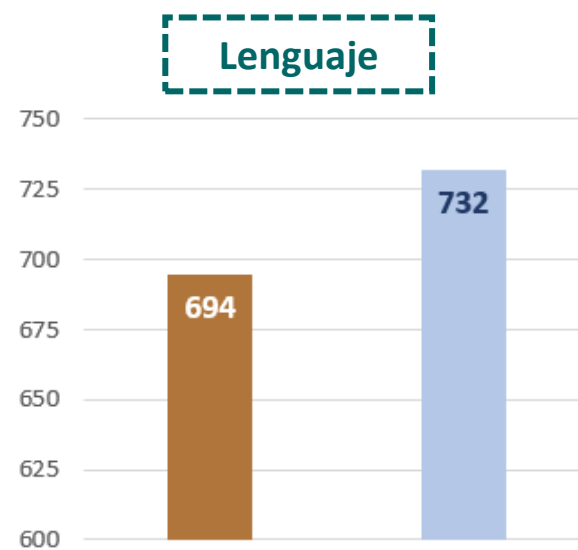


3º grado

No asistió a preescolar
Sí asistió a preescolar



6º grado

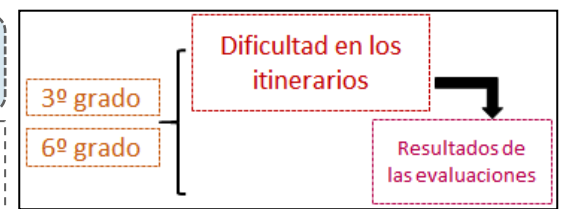


En estos gráficos se analizan los resultados de las evaluaciones según la dificultad en los itinerarios escolares.

Se observa que existe una estrecha relación entre los puntajes de las evaluaciones y el hecho de haber experimentado situaciones de fracaso escolar, tanto entre los estudiantes de 3º como de 6º grado.

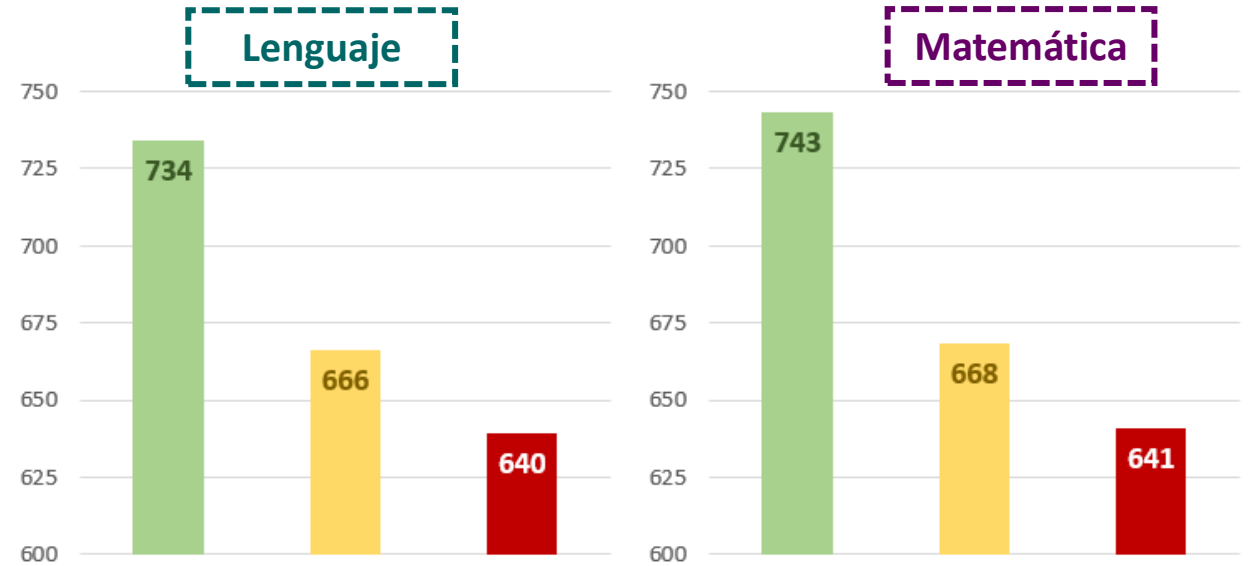
Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones según dificultad en los itinerarios, por grado y por área.

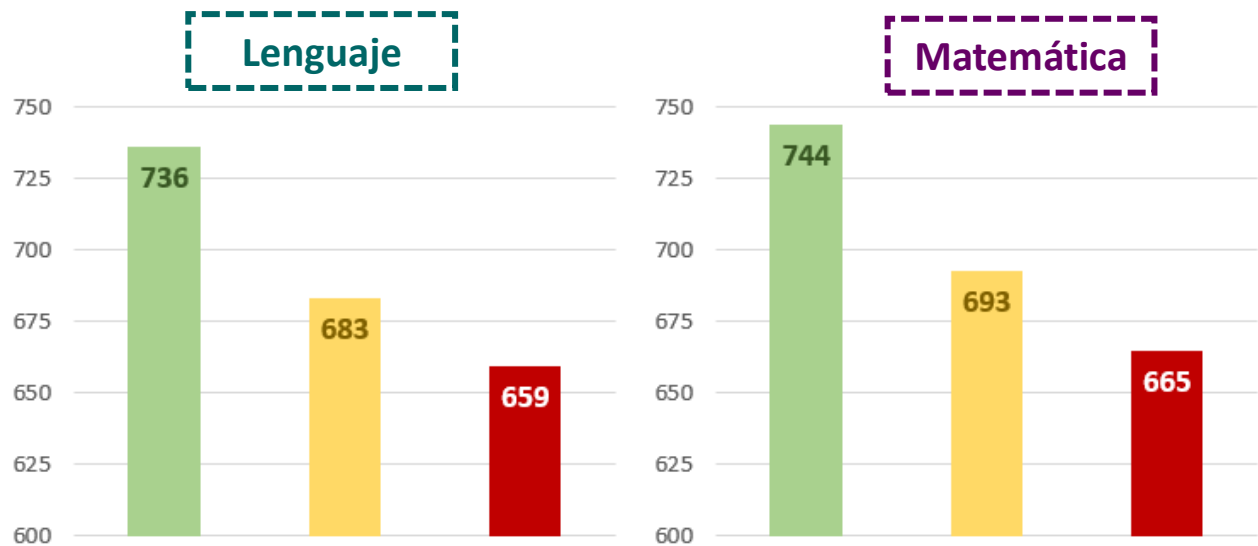


3º grado

- Sin dificultades
- Dificultad moderada
- Dificultad alta

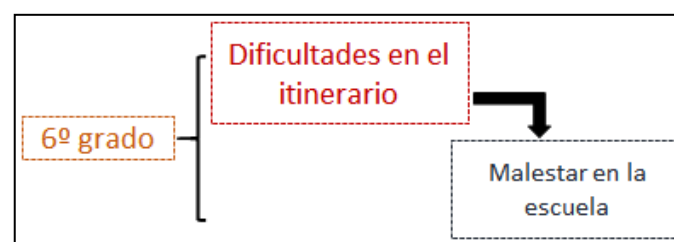


6º grado

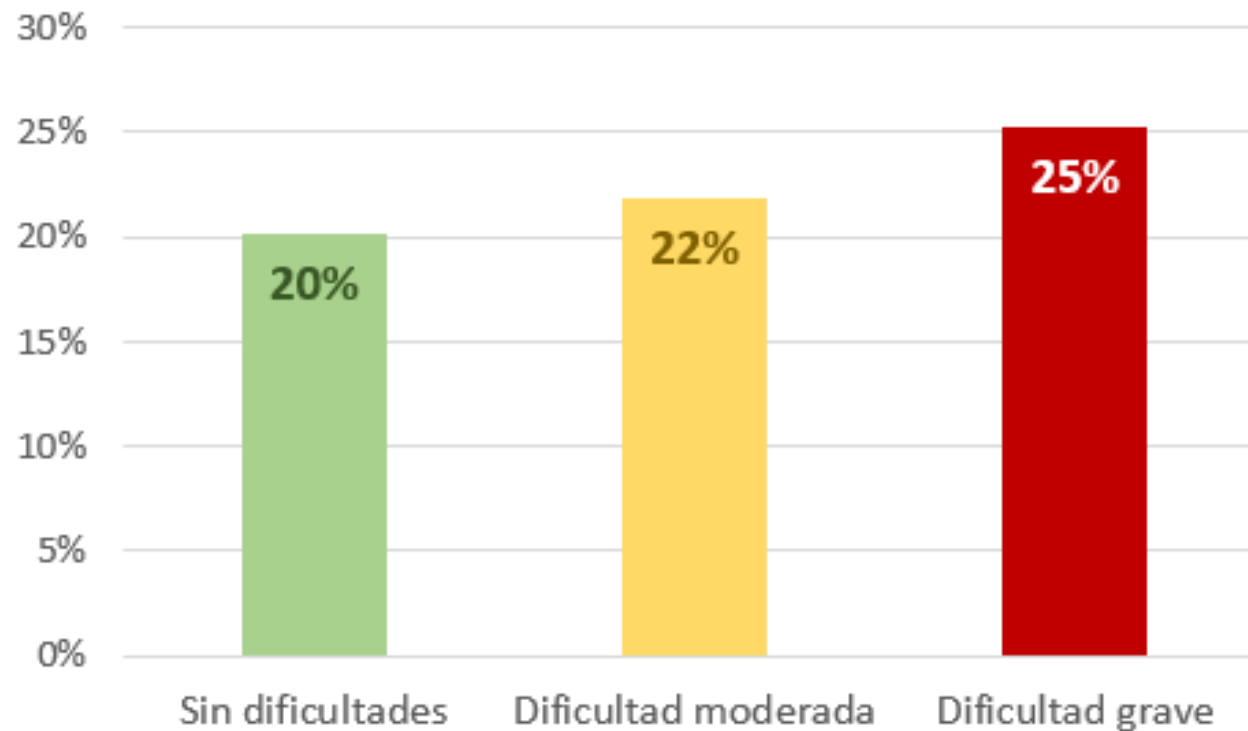


Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela según dificultades en los itinerarios



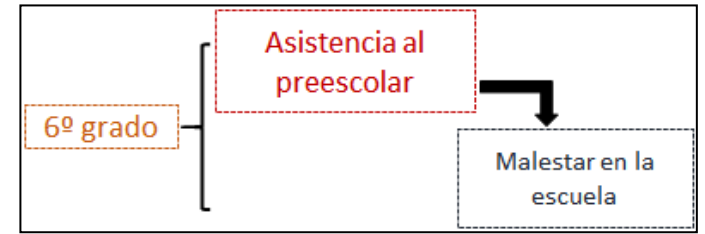
6º grado



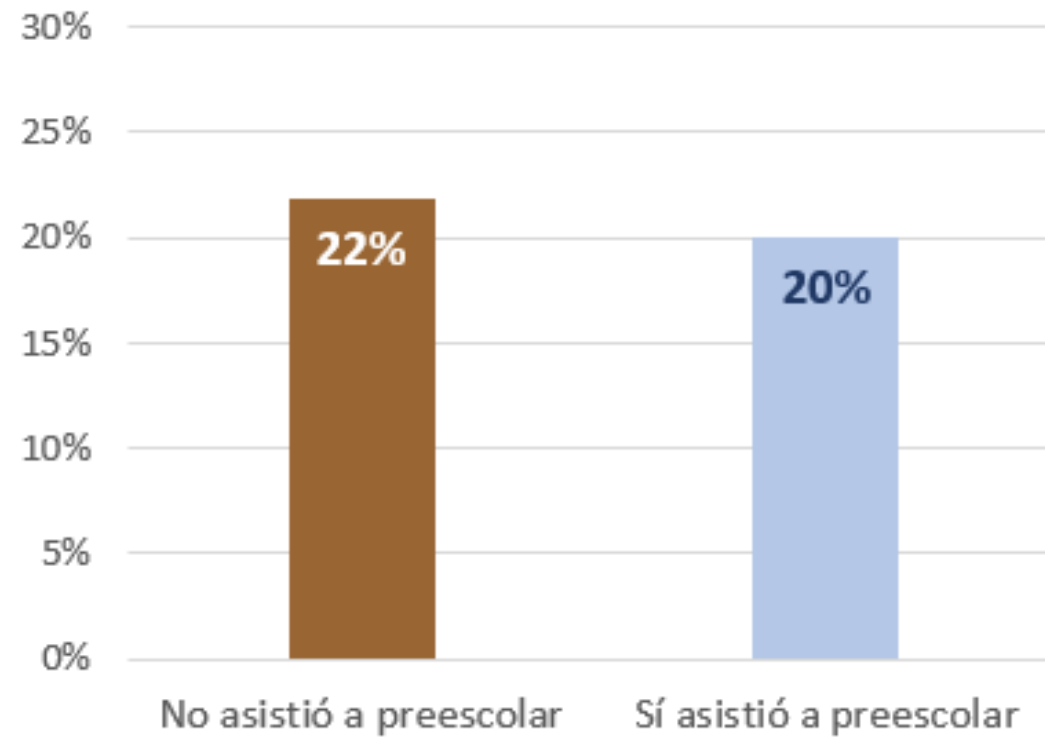
En el presente gráfico se muestran las categorías que hacen referencia a los grados de dificultad en los itinerarios de los estudiantes de 6º grado, en donde el porcentaje representa a los estudiantes que expresan sentir malestar en la escuela. Tal como se observa, es posible afirmar que a medida que se complejizan los itinerarios, el porcentaje de niños y niñas con malestar aumenta. De todos modos también se observa un nivel de malestar significativo entre quienes no atravesaron dificultades en su itinerario escolar.

Reconstrucción de los itinerarios

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela según acceso al preescolar



6º grado



En el gráfico se muestra la condición de acceso al preescolar de los estudiantes de 6º grado. El porcentaje representa a los estudiantes que expresan sentir malestar en la escuela. Tal como se observa, es posible afirmar que no existe una relación marcada entre no haber asistido al preescolar y sentir malestar en la escuela.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

A partir de estos resultados... ¿Es necesario incorporar la variable de acceso a la educación preescolar para analizar dificultades en los itinerarios?

Sí

No

Para la relación entre dificultades en los itinerarios y resultados de las evaluaciones.

Porque hay una clara relación entre la asistencia a preescolar y resultados del TERCE.

Para la relación entre dificultades en los itinerarios y malestar en la escuela.

Porque no se observa una relación estadística entre ambas variables.

Itinerarios escolares

Resultados de las evaluaciones

Itinerarios escolares

Malestar en la escuela

Se considera la repitencia, el rezago y el acceso a preescolar

Se considera sólo la repitencia y el rezago

*Es necesario crear una nueva variable:
Escolaridad en riesgo*

Variable: dificultad en los itinerarios

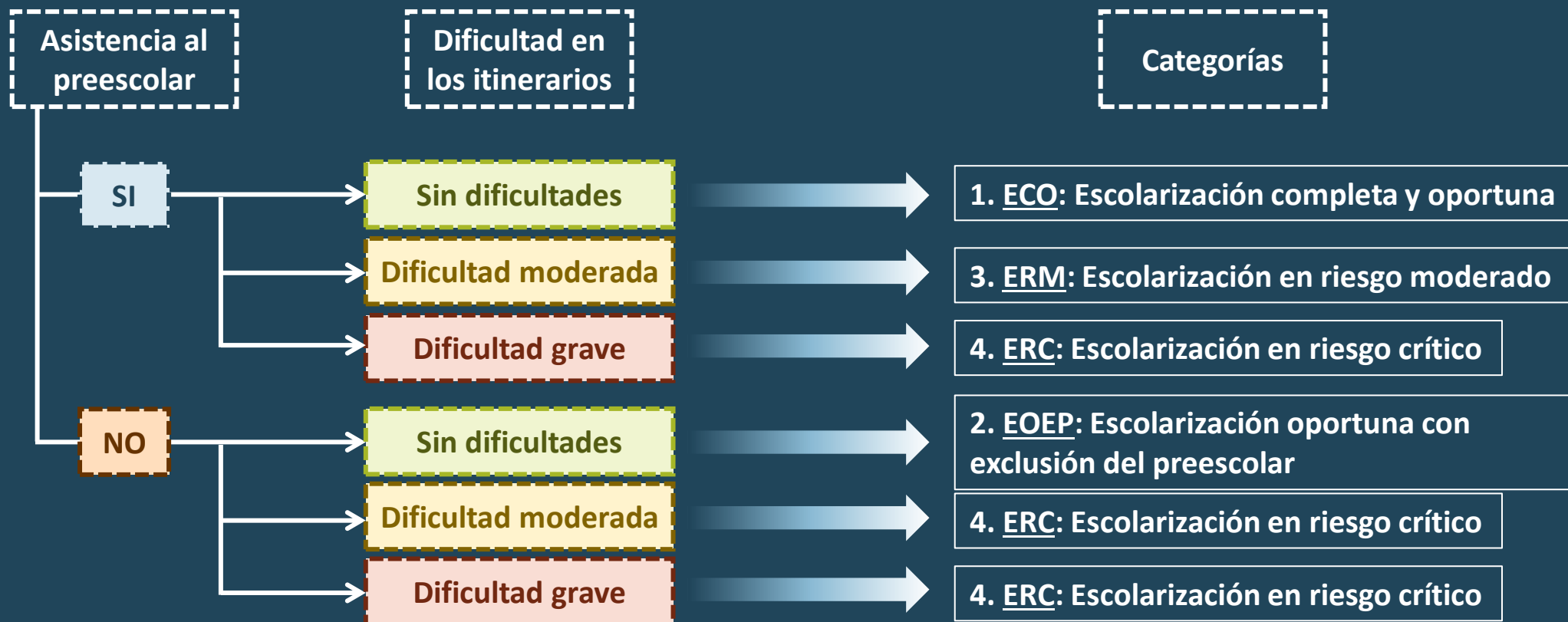
Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Itinerarios escolares

Resultados de las evaluaciones

Indicador: Escolaridad en riesgo

Esta variable deriva de la combinación de dos indicadores que caracterizan a los itinerarios de los estudiantes, “dificultad en los itinerarios” y “asistencia al preescolar”



Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Itinerarios
escolares



Resultados de las
evaluaciones

Indicador: Escolaridad en riesgo

Definiciones de las categorías:

ECO: Escolarización
completa y oportuna

Estudiantes que asistieron al preescolar y no presentan dificultades en sus itinerarios.

EOEP: Escolarización oportuna con
exclusión del preescolar

Estudiantes que no asistió al preescolar y no presentan dificultades en sus itinerarios.

ERM: Escolarización en
riesgo moderado

Estudiantes que asistieron al preescolar y presentan dificultades moderadas en los itinerarios (una repitencia o dos años de rezago).

ERC: Escolarización
en riesgo crítico

Estudiantes que:

- *Presentan dificultades graves en sus itinerarios (al menos dos repitencias y/o tres o más años de rezago)*
- *Presentan dificultades moderadas en los itinerarios (una repitencia o dos años de rezago) y no asistieron al preescolar*

Tal como se presentó anteriormente, el resultado de las evaluaciones está relacionado tanto con los itinerarios de los estudiantes, como con la condición de Acceso al preescolar.

Se puede ver que a medida que la escolarización se vuelve crítica, los puntajes decrecen sensiblemente.

Se opta por analizar los resultados de las evaluaciones según la variables antes presentada, “Escolaridad en riesgo”, y según variables intervinientes tales como el género, condición de trabajo, nivel socioeconómico, etc. para el 3º grado.

Escolarización en riesgo

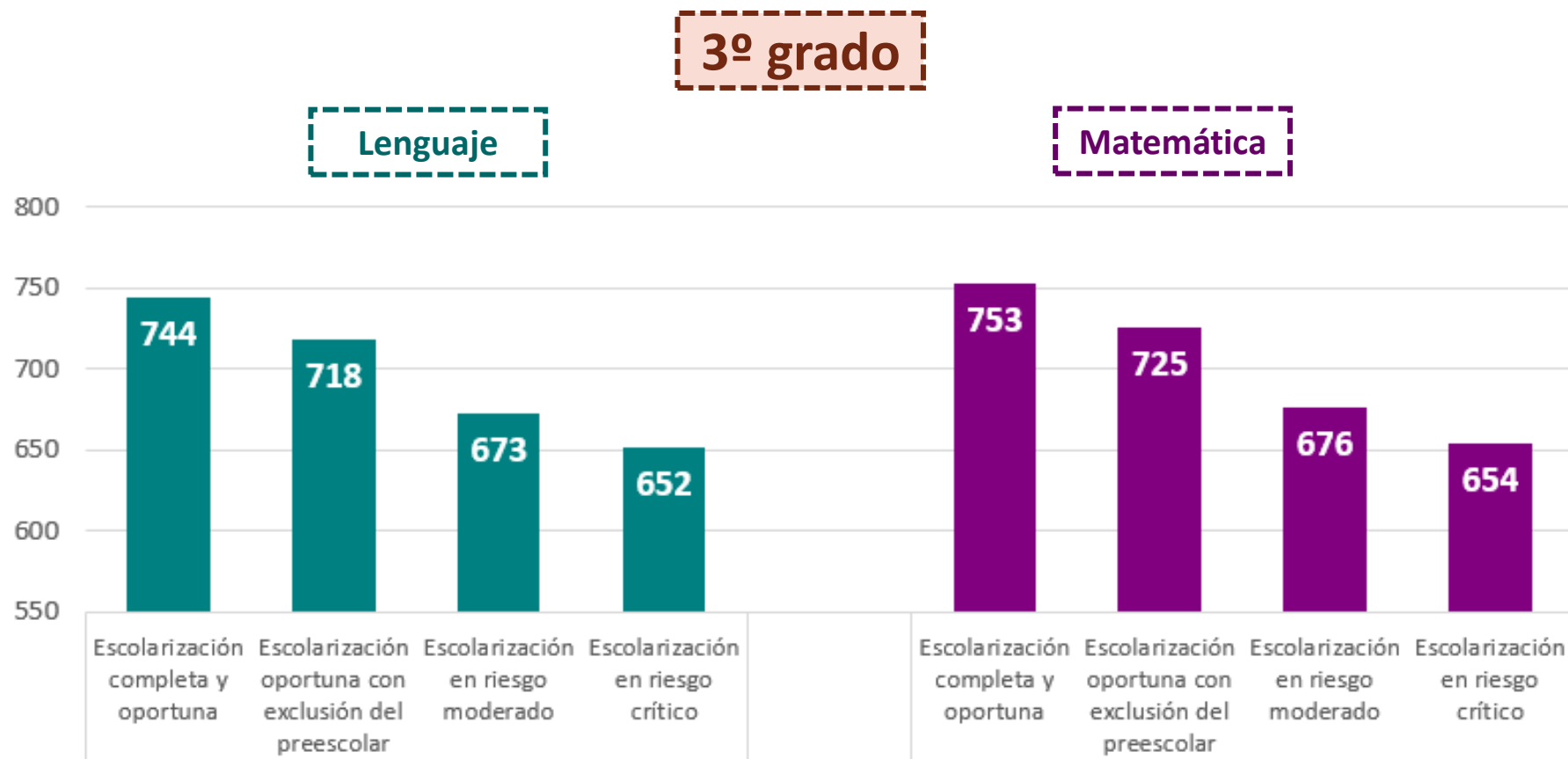
Resultados promedio de las evaluaciones según riesgo en la escolarización, por área. 3º grado

3º grado

6º grado

Escolaridad en riesgo

Resultados de las evaluaciones



Tal como se presentó en el diagrama de la diapositiva 64, el resultado de las evaluaciones está íntimamente relacionado tanto con los itinerarios de los estudiantes, como con la condición de Acceso al preescolar.

Se puede ver que a medida que la escolarización se vuelve crítica, los puntajes decrecen sensiblemente.

Se opta por analizar los resultados de las evaluaciones según la variables antes presentada, “Escolaridad en riesgo”, y según variables intervinientes tales como el género, condición de trabajo, nivel socioeconómico, etc. para el 6º grado.

Escolarización en riesgo

Resultados promedio de las evaluaciones según riesgo en la escolarización, por área. 6º grado

3º grado

6º grado

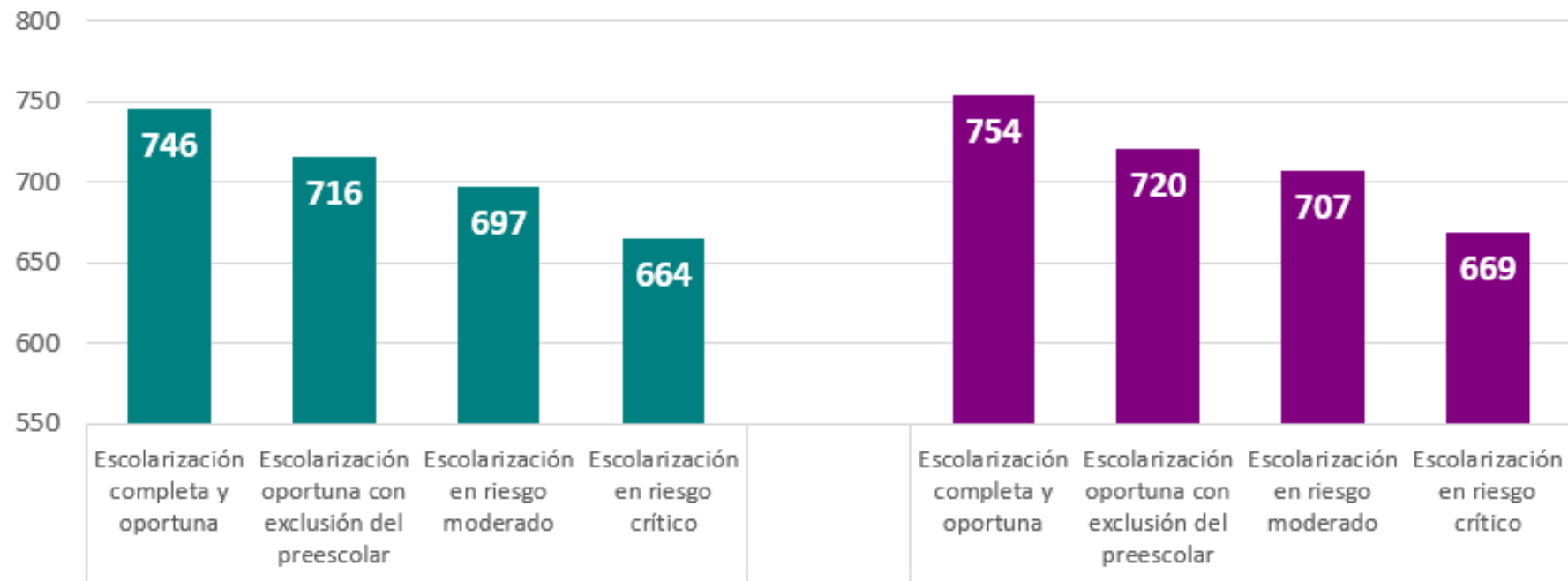
Escolaridad en riesgo

Resultados de las evaluaciones

6º grado

Lenguaje

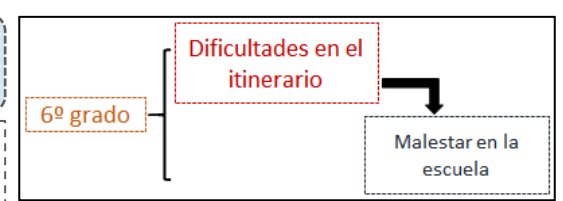
Matemática



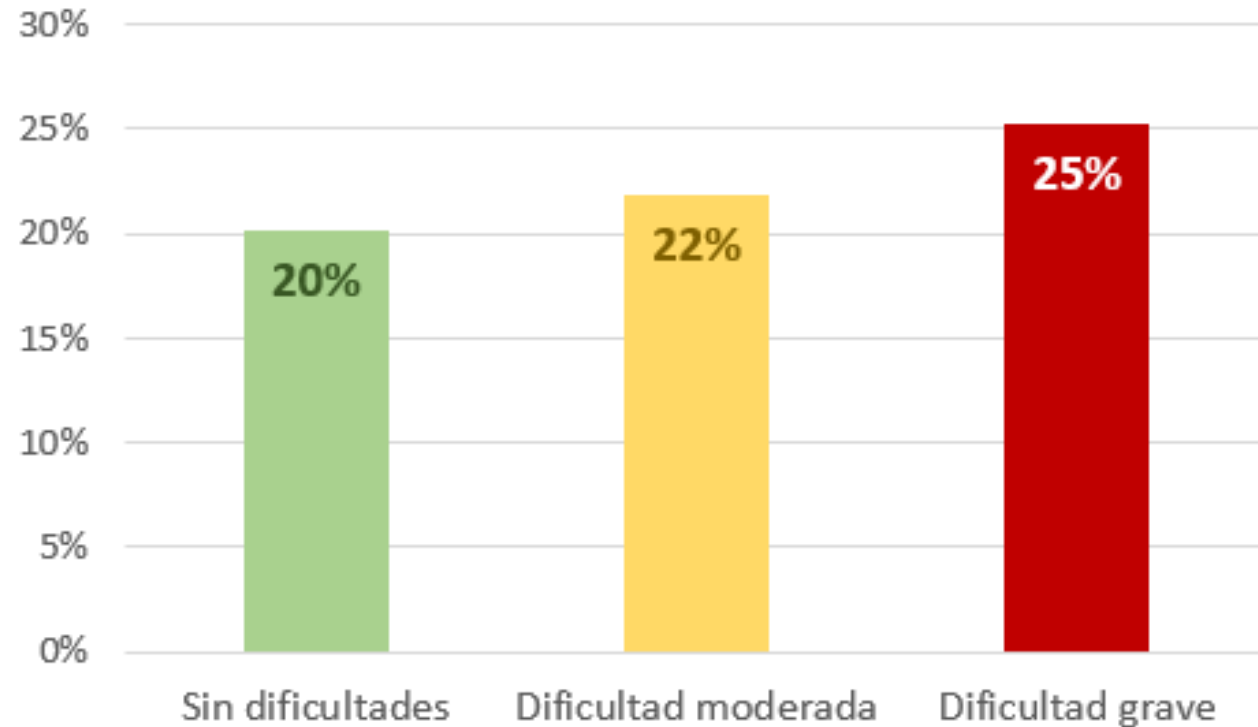
Tal como se presentó en el diagrama anterior de la diapositiva 68, y el gráfico de la diapositiva 66, el porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela incrementa a medida que se complejizan los itinerarios escolares. Al no ocurrir esto (una correlación entre cuando se observa la variable “Acceso al preescolar”) se opta por analizar al indicador de malestar en la escuela sólo según la dificultad en los itinerarios y variables intervinientes tales como el género, condición de trabajo, nivel socioeconómico, etc. para el 6º grado.

Escolarización en riesgo

Porcentaje de estudiantes que expresan malestar en la escuela según dificultades en los itinerarios



6º grado



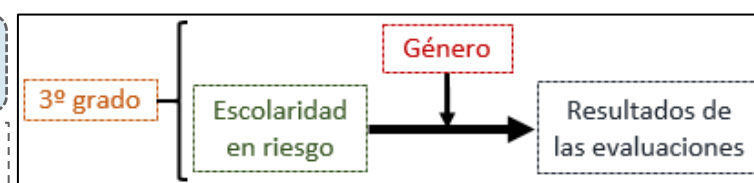
La escolarización en riesgo y la vinculación con los perfiles

Género

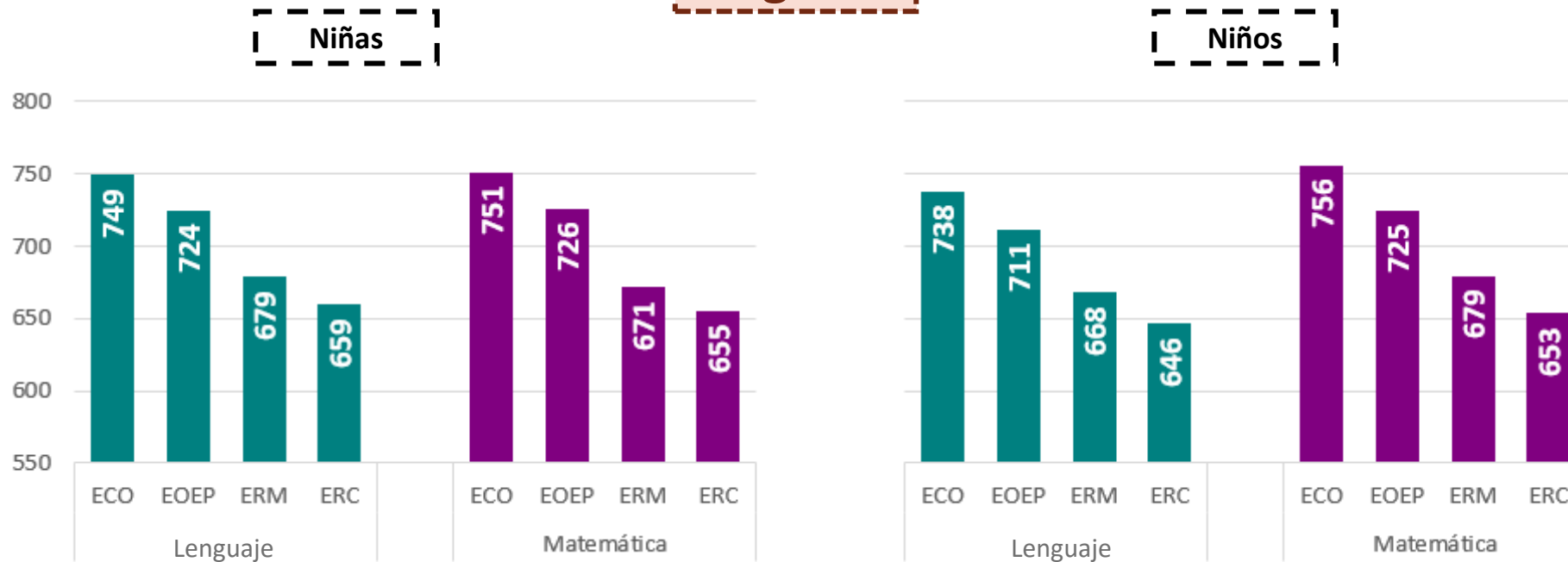
- ✓ Tanto niñas como niños que han atravesado su escolaridad oportunamente han obtenido mejores puntajes en las evaluaciones. A medida que se incrementa el riesgo en sus trayectorias, los resultados de las evaluaciones disminuyen en puntaje.
- ✓ Los niños se ven claramente más afectados por el malestar en la escuela, en todos los niveles de dificultad.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por género y área



3º grado

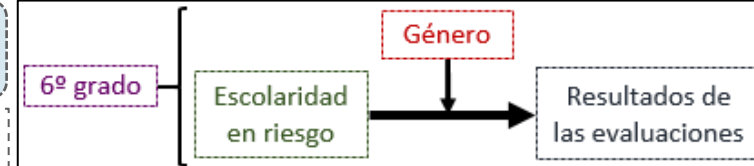


ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERM	Escolarización en riesgo moderado	ERC	Escolarización en riesgo crítico
-----	------------------------------------	------	--	-----	-----------------------------------	-----	----------------------------------

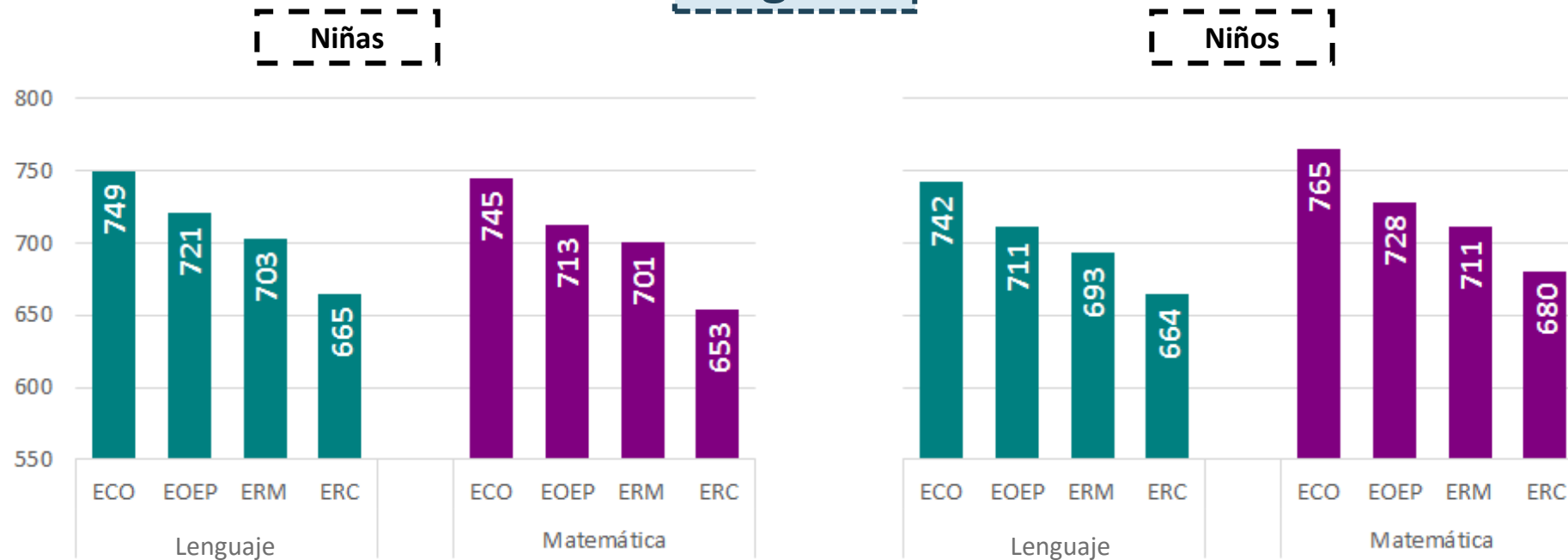
Analizando las diferentes trayectorias de los estudiantes de 3º grado y los resultados de las evaluaciones, de acuerdo al género, es posible observar que las niñas han obtenido mejores puntajes en las evaluaciones de Lenguaje. A medida que se incrementa el riesgo en sus trayectorias, en ambos casos, los resultados de las evaluaciones disminuyen en puntaje. En el caso de los niños, han obtenido mejores resultados que las niñas en el área de Matemática, excepto aquellos que atraviesan su escolaridad con riesgo crítico.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por género y área



6º grado

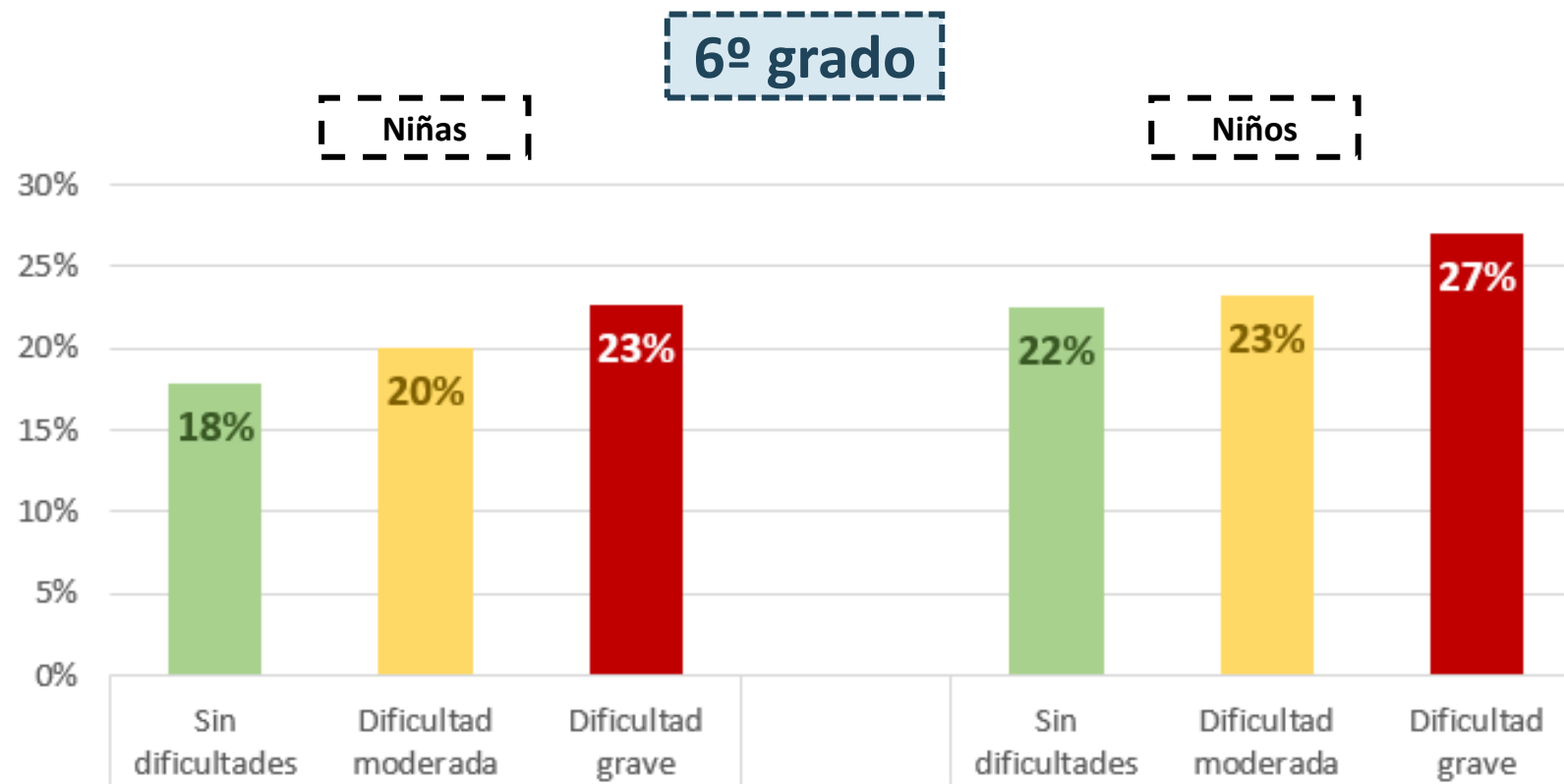
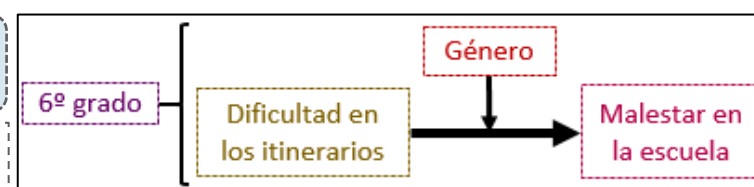


ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERM	Escolarización en riesgo moderado	ERC	Escolarización en riesgo crítico
-----	------------------------------------	------	--	-----	-----------------------------------	-----	----------------------------------

Analizando aquí lo que sucede con los estudiantes de 6º grado, las diferencias entre niños y niñas se observan más marcadas en el área de Matemática. Si bien en ambos casos los resultados de las evaluaciones empeoran a medida que se incrementa el riesgo en sus trayectorias, en el grupo de niños, se visualizan mejores resultados en los casos de escolaridad con riesgo crítico.

Bienestar emocional de los estudiantes

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela, por dificultad en los itinerarios y por género



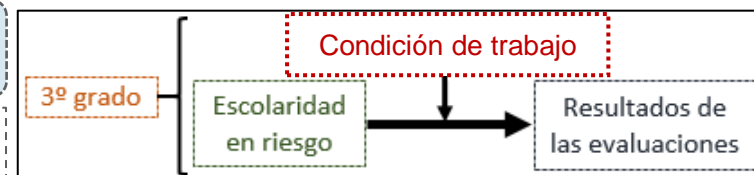
En el gráfico se visualizan los porcentajes de estudiantes que presentan malestar emocional en la escuela, diferenciándolos según la dificultad que presentan en sus itinerarios, y según su género. Se destaca que los niños se ven claramente más afectados por el malestar en la escuela, en todos los niveles de dificultad del itinerario. Es notorio también el incremento de dicho malestar, tanto en niños como en niñas, a medida que aumenta la dificultad.

Condición de trabajo

- ✓ A medida que se incrementa el riesgo en las trayectorias de los estudiantes que trabajan, los puntajes obtenidos en las evaluaciones disminuyen notablemente.
- ✓ Aquellos estudiantes que trabajan presentan mayores niveles de malestar en las tres categorías de dificultad en sus itinerarios. La diferencia respecto de quienes no trabajan se observa más notoriamente en el caso de los jóvenes que atraviesan itinerarios escolares con dificultad grave.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

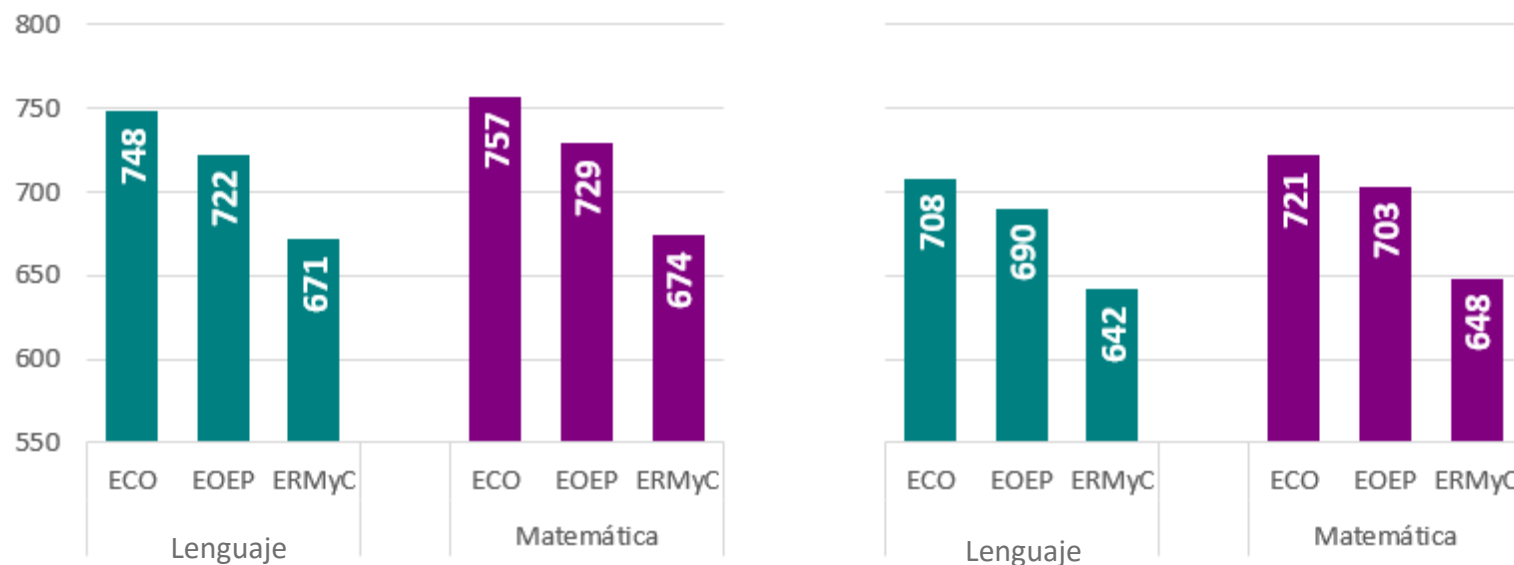
Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por condición de trabajo* y área



3º grado

No trabaja

Trabaja



(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 12% de la muestra no posee información de la variable analizada

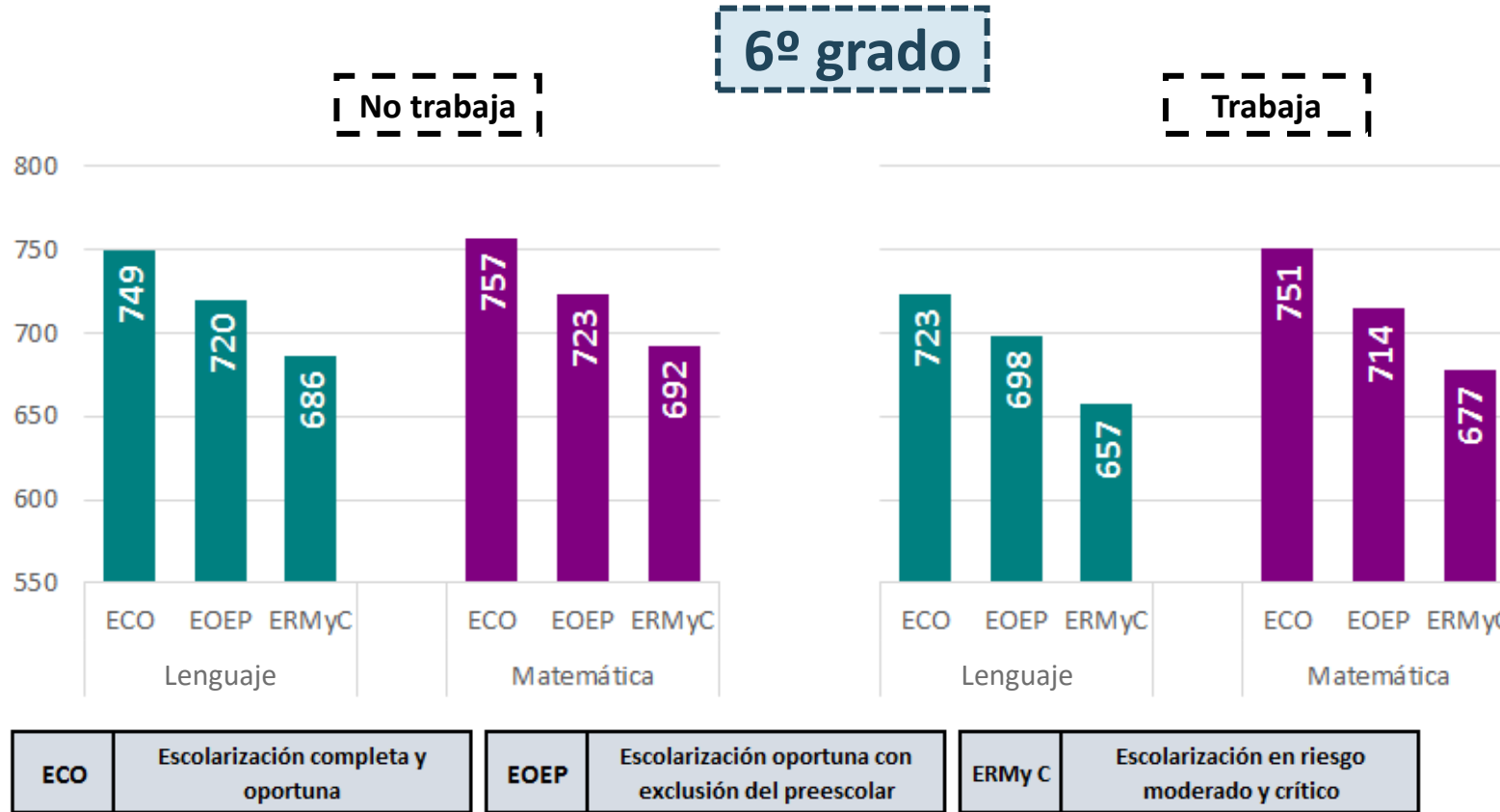
ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERMyC ^{**}	Escolarización en riesgo moderado y crítico
-----	------------------------------------	------	--	---------------------	---

(**) Las categorías de riesgo moderado y crítico se presentan agrupadas debido a que, en algunos cruces, la cantidad de casos es muy pequeña para el riesgo crítico.

Analizando ahora los resultados de las evaluaciones en relación a las trayectorias escolares de los estudiantes de 3º grado, de acuerdo a su condición de trabajo como variable interviniente, se visualizan diferencias entre ambos grupos poblacionales (quienes trabajan y quienes no lo hacen). Dichas diferencias afectan principalmente al grupo que trabaja, observándose que a medida que se incrementa el riesgo en sus trayectorias, los puntajes obtenidos en las evaluaciones disminuyen notablemente. Por ejemplo los estudiantes cuya situación de escolaridad ha sido plena y oportuna, pero que actualmente se encuentran trabajando, han obtenido resultados similares a aquéllos que han sido excluidos del acceso a preescolar pero que no trabajan. Se destaca también que en ambos grupos, los puntajes más altos corresponden al área de Matemática.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por condición de trabajo* y área

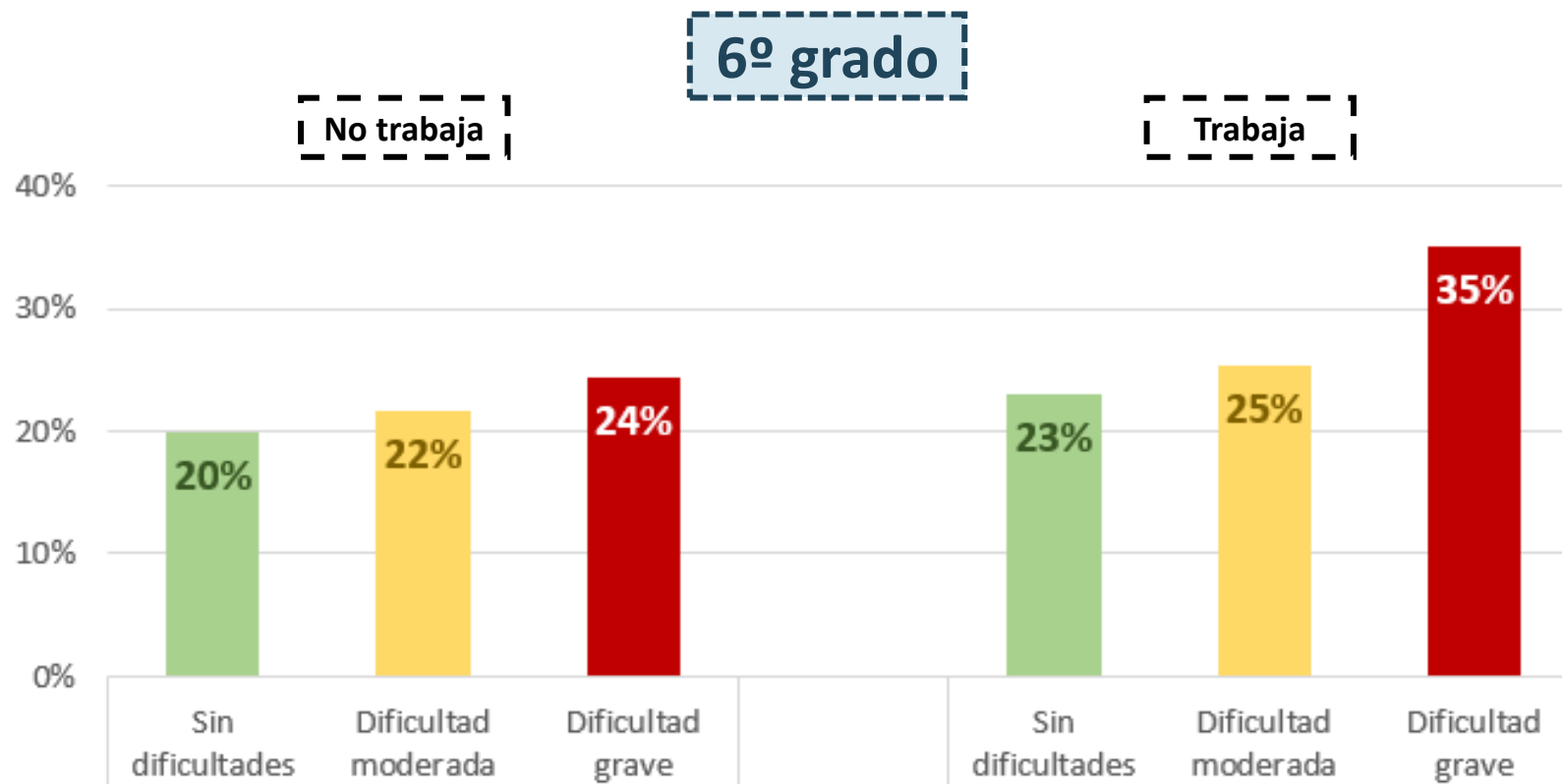
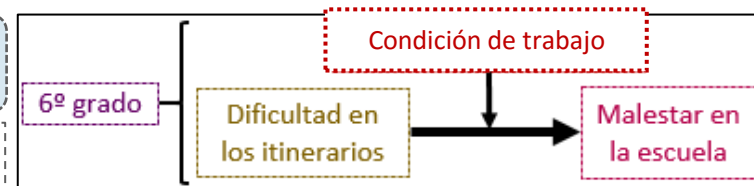


(*) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 12% de la muestra no posee información de la variable analizada

Al observar el comportamiento de los estudiantes de 6º grado, entre los grupos de población de acuerdo a su condición de trabajo, las diferencias se hacen menos marcadas que en 3º grado. Sin embargo, en el área de Lengua puede visualizarse una caída más notoria entre quienes trabajan, a medida que sus trayectorias escolares se van complejizando. Aquí, por ejemplo es posible visualizar que aquellos estudiantes que transitan una escolaridad en riesgo moderado, y que además trabajan han obtenido resultados similares a los estudiantes que no trabajan pero que se encuentran atravesando una escolaridad en riesgo crítico.

Bienestar emocional de los estudiantes

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela,
por dificultad en los itinerarios y por condición de trabajo



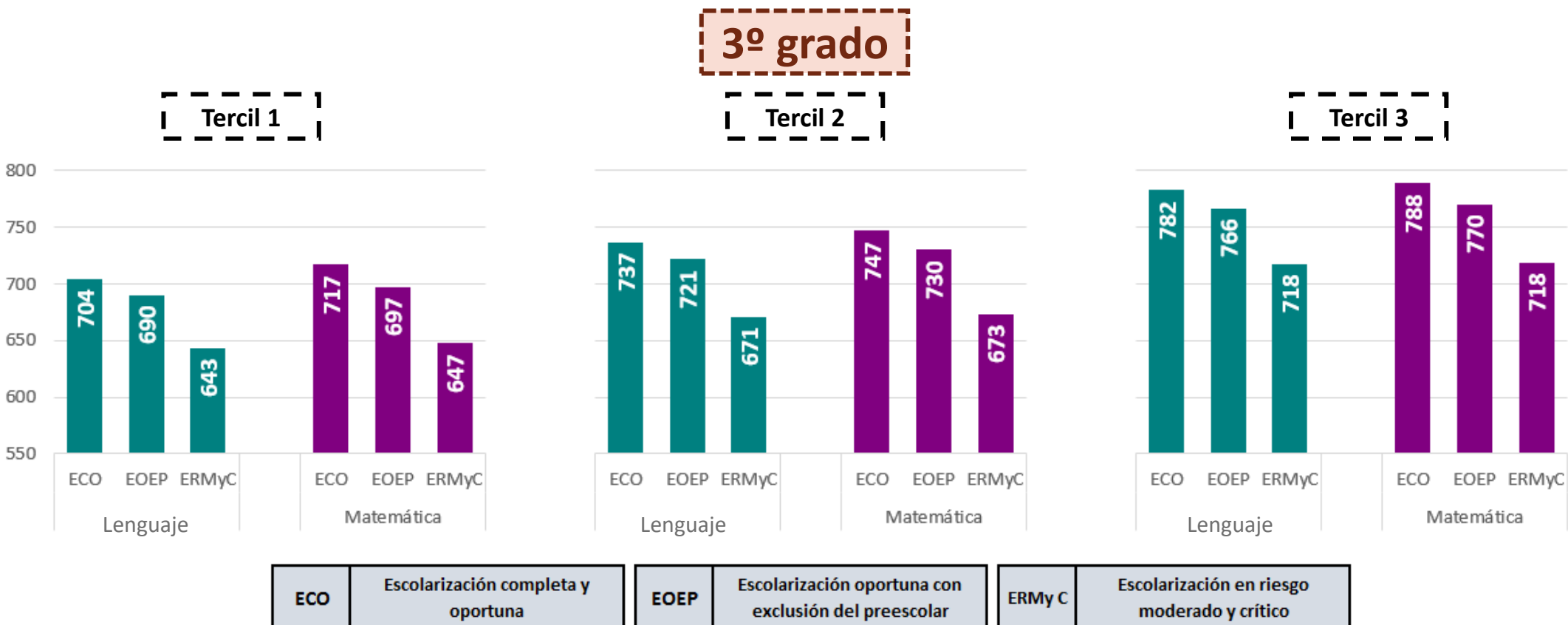
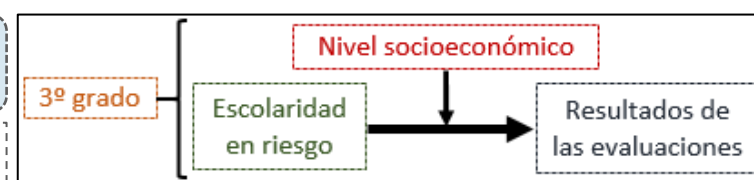
Aquí se observa el porcentaje de estudiantes que presentan malestar en la escuela según la dificultad que caracteriza sus itinerarios, y según su condición de trabajo, es decir, distinguiendo entre quienes trabajan y quiénes no lo hacen. A partir de los datos es posible visualizar que aquéllos estudiantes que trabajan presentan mayores niveles de malestar en las tres categorías de dificultad en sus itinerarios.

Nivel socioeconómico

- ✓ Entre quienes componen el tercil de menores ingresos, los resultados de las evaluaciones son más bajos que entre quienes conforman los terciles de población con **mayores** ingresos.
- ✓ Entre los estudiantes que no presentan dificultades en sus itinerarios el nivel socioeconómico no parece ser una variable que incida en el malestar de los estudiantes, ya que la diferencia entre los terciles de población según sus ingresos, son poco significativas.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

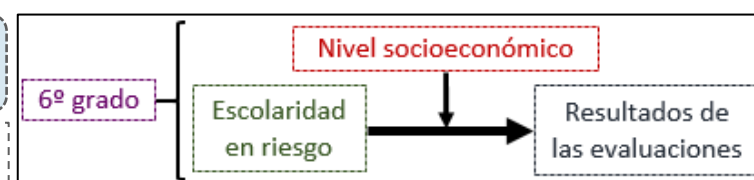
Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por nivel socioeconómico y área



En este gráfico la variable interviniente es el nivel socioeconómico de los estudiantes de 3º grado. Se puede observar claramente que entre quienes componen el tercil de menores ingresos, los resultados de las evaluaciones son más bajos que entre quienes conforman los terciles de población con mayores ingresos. Por ejemplo, los gráficos muestran que los resultados más altos en las evaluaciones, dentro del tercil 1, que corresponden a los estudiantes que han atravesado su escolaridad en forma plena y oportuna, son similares a los resultados obtenidos por los estudiantes de los terciles 2 y 3, cuyas escolaridades se encuentran en riesgo moderado o que no han accedido a preescolar. En todos los grupos es posible destacar que los mejores resultados obtenidos corresponden al área de Matemática.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por nivel socioeconómico y área

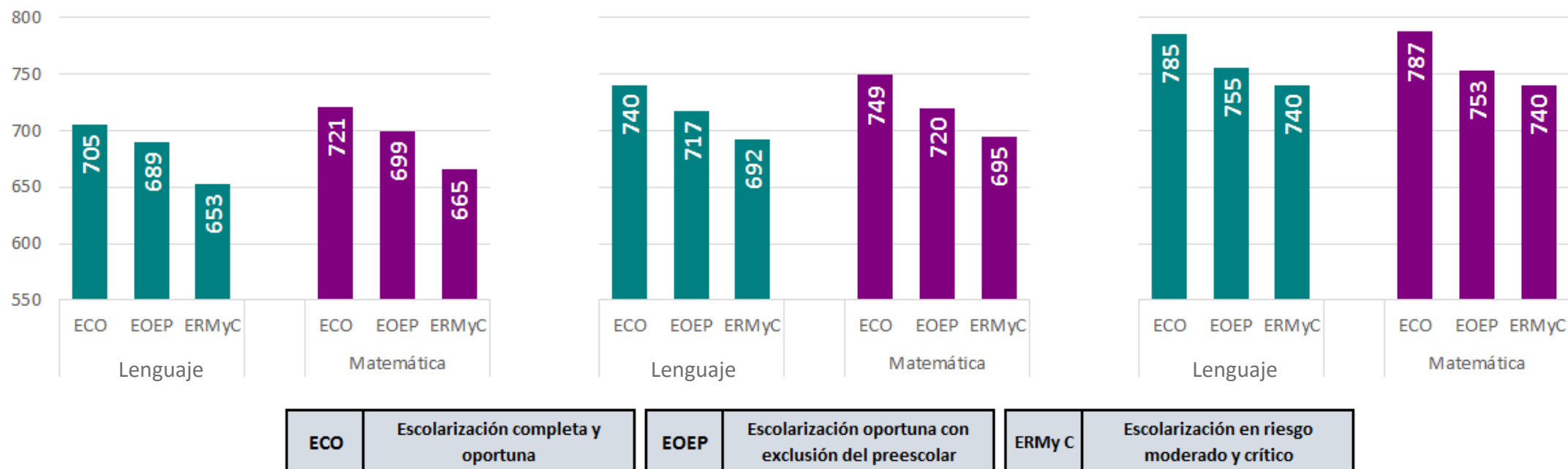


6º grado

Tercil 1

Tercil 2

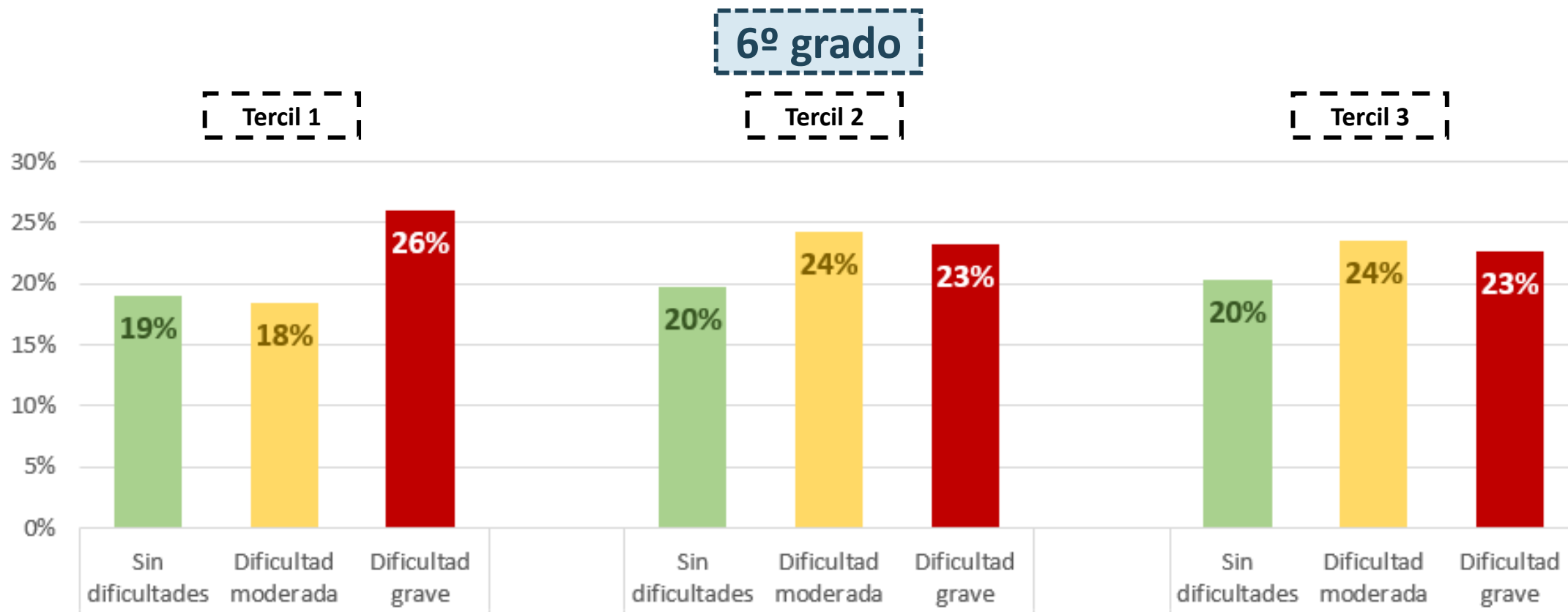
Tercil 3



Tal como se observaba entre los estudiantes de 3º grado, analizando ahora los resultados de las evaluaciones de quienes se encuentran en 6º, los resultados más bajos han sido obtenidos por aquellos niños y niñas que componen el tercil de ingresos más bajos. La comparación entre terciles de población permite destacar que los resultados obtenidos en las evaluaciones por los estudiantes del tercil con ingresos más bajos, pero con escolaridad plena y oportuna son similares a los resultados obtenidos por estudiantes con escolaridades en riesgo, o excluidos del acceso a preescolar, pero que pertenecen a los terciles que perciben mejores ingresos.

Bienestar emocional de los estudiantes

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela, por dificultad en los itinerarios y por nivel socioeconómico



Los datos permiten identificar algunas diferencias importantes entre estos grupos: entre quienes no presentan dificultades en sus itinerarios, el nivel socioeconómico no parece ser una variable que incida en el malestar de los estudiantes, ya que la diferencia entre los terciles de población según sus ingresos, son poco significativas. A medida que se incrementa la dificultad en las trayectorias, se evidencian diferencias más marcadas. Mientras que entre los estudiantes con dificultad moderada, quienes componen el Tercil con menores ingresos presentan menor grado de malestar que los otros terciles, dicha situación cambia drásticamente entre quienes atraviesan itinerarios con dificultad grave, siendo el Tercil 1 el más afectado por el malestar. Por lo observado, no es posible identificar una relación directa entre el malestar en la escuela y el nivel socioeconómico de los estudiantes.

Inasistencia

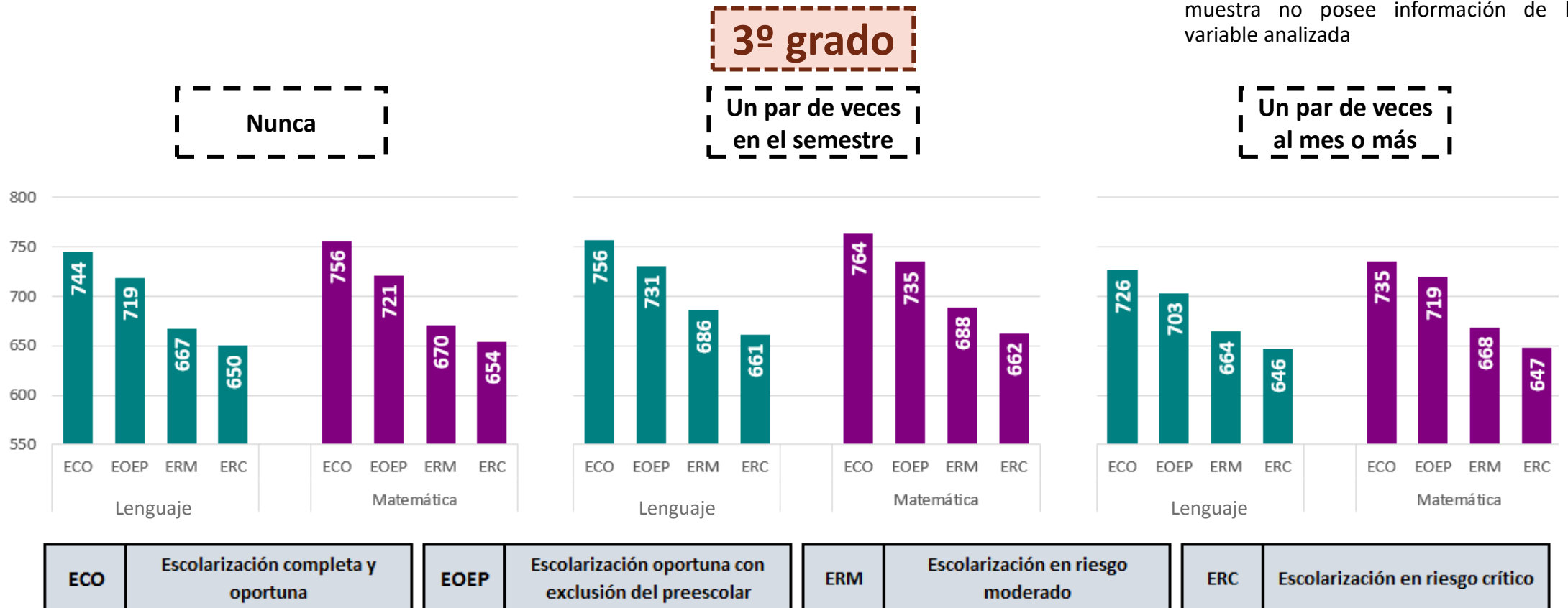
- ✓ Si bien se observa una relación entre mayores niveles de inasistencia y más bajos resultados, al cruzar esta relación con las dificultades en los itinerarios esta influencia desaparece: para igual categoría de dificultades en los itinerarios, las diferencias en la asistencia a clase inciden muy poco en los resultados
- ✓ Hay una clara relación entre la frecuencia de inasistencias, dificultades en los itinerarios y expresiones vinculadas al malestar en la escuela.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por inasistencia* a la escuela y área



(*). Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 15% de la muestra no posee información de la variable analizada

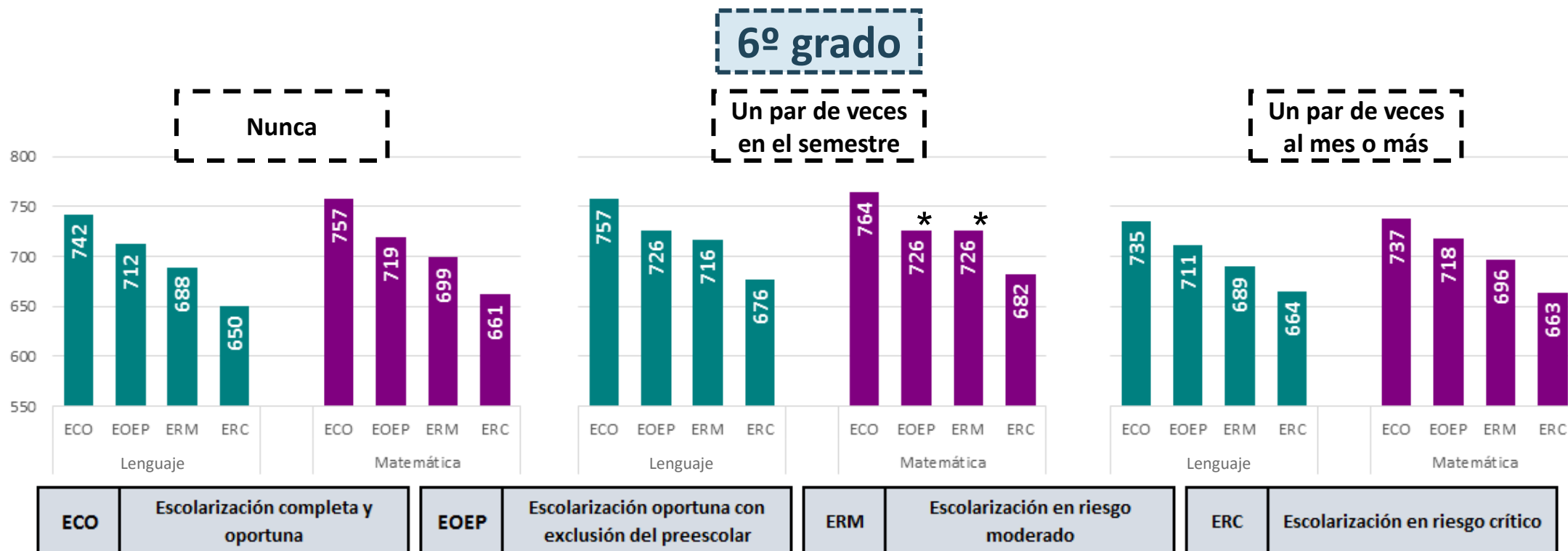


ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERM	Escolarización en riesgo moderado	ERC	Escolarización en riesgo crítico
------------	------------------------------------	-------------	--	------------	-----------------------------------	------------	----------------------------------

En los gráficos, la variable interviniente que se analiza es la de Inasistencia a clases. Se elaboraron 3 categorías para dividir a los estudiantes de 3º grado, de acuerdo a la cantidad de veces que no han concurrido a clases. Se destaca que entre los niños y niñas con escolaridad oportuna, la cantidad de inasistencias no parece incidir en los resultados obtenidos de manera muy marcada.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por inasistencia** a la escuela y área



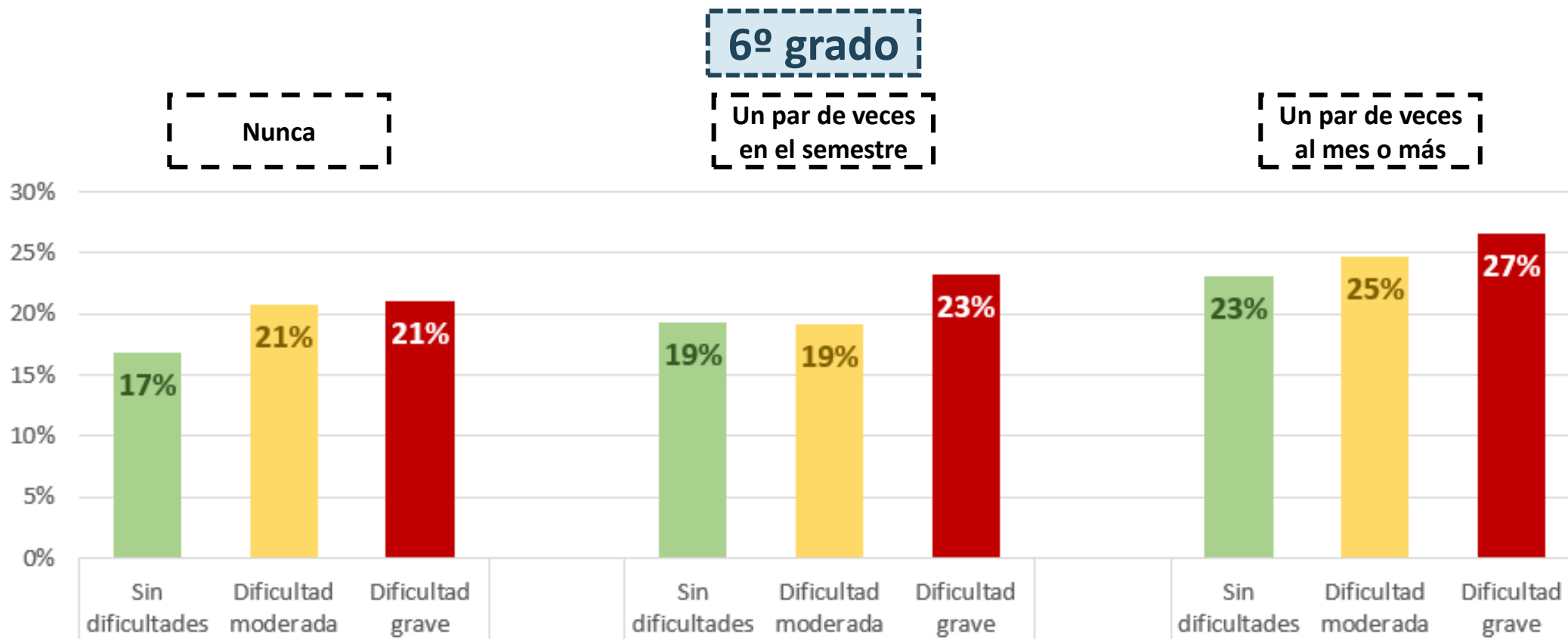
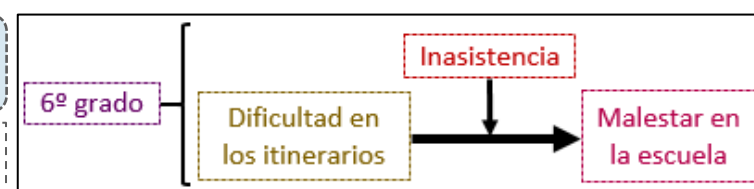
(*) Las diferencias en las estimaciones señaladas con asteriscos no son estadísticamente significativas para estimaciones basadas en un 95% de confianza

(**) Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 15% de la muestra no posee información de la variable analizada

A diferencia de lo observado en los estudiantes de 3er grado, entre quienes cursan 6º grado, los resultados obtenidos en las evaluaciones no se muestran, en general con grandes disimilitudes para los grupos de acuerdo a sus inasistencias. Si bien el grupo que se observa con los resultados más bajos corresponde a quienes no han concurrido a clases 2 veces al mes o más, es decir, el grupo con más inasistencias, las diferencias entre los 4 grupos no se visualizan demasiado marcadas.

Bienestar emocional de los estudiantes

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela,
por dificultad en los itinerarios y por asistencia a la escuela



Se observa en el gráfico que en los grupos que atraviesan sus trayectorias escolares sin dificultad y quienes lo hacen con dificultad grave hay una tendencia fácilmente reconocible. Los datos muestran que a medida que se incrementan las inasistencias, lo hace también el malestar en la escuela percibido por los estudiantes. Aquéllos estudiantes que presentan dificultad grave en su itinerario escolar, y cuyas inasistencias ascienden a una o dos veces por semana, son los más afectados por el malestar escolar.

Expectativas parentales

- ✓ En aquellos estudiantes en donde los padres tienen mejores expectativas, los puntajes obtenidos por los estudiantes han sido más altos.
- ✓ Los estudiantes cuyas expectativas parentales son bajas se ven más afectados por el malestar en la escuela, independientemente del nivel de dificultad que caracteriza sus itinerarios.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por expectativas de los padres* y área

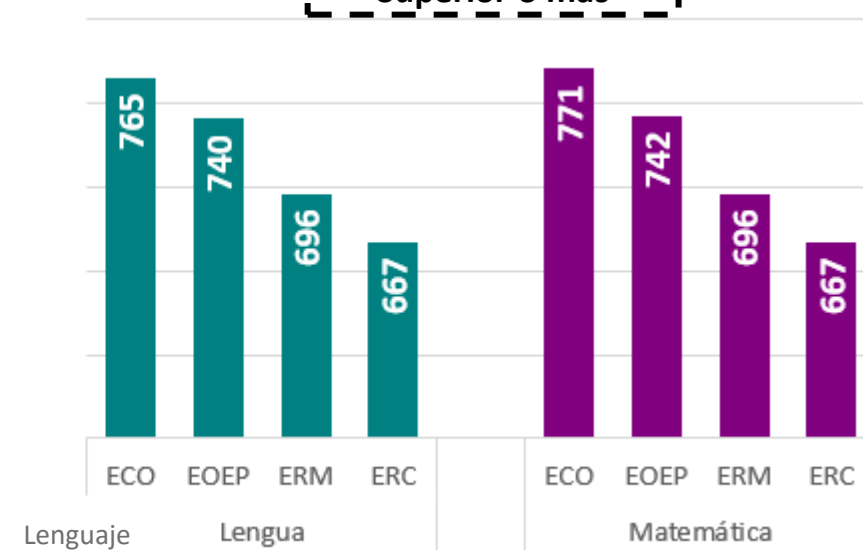
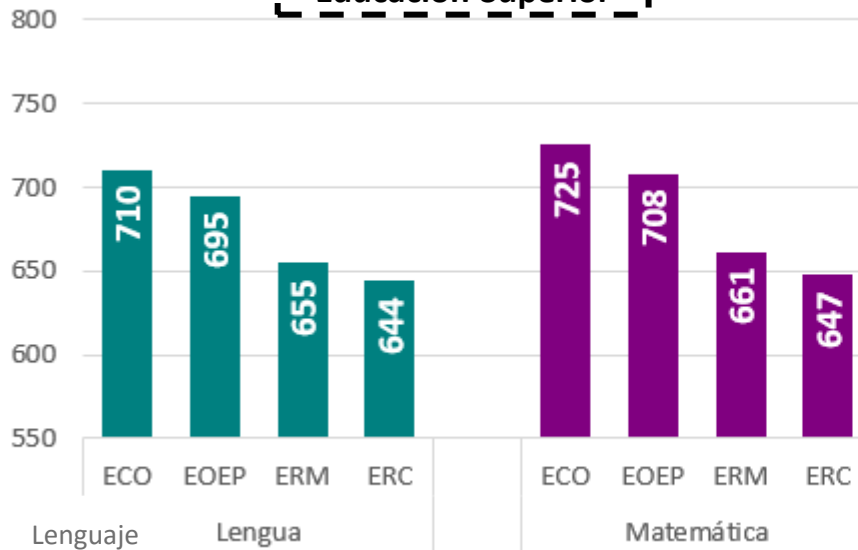
3º grado



(*). Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 13% de la muestra no posee información de la variable analizada

No termina la Educación Superior

Termina la Educación Superior o más

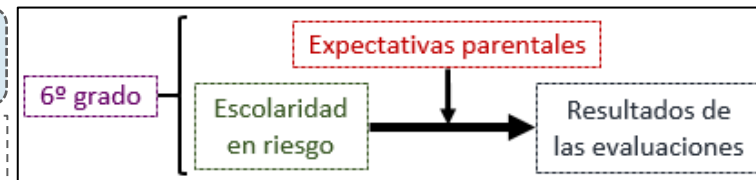


ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERM	Escolarización en riesgo moderado	ERC	Escolarización en riesgo crítico
-----	------------------------------------	------	--	-----	-----------------------------------	-----	----------------------------------

La variable interviniente que se analiza es la de las expectativas escolares de los padres. El dato que resulta más llamativo es que en aquellos estudiantes en donde los padres tienen mejores expectativas, los resultados obtenidos por los estudiantes han sido más altos. Por otra parte, la caída de los resultados en las evaluaciones se observa en todos los grupos, en función de la complejización en sus itinerarios.

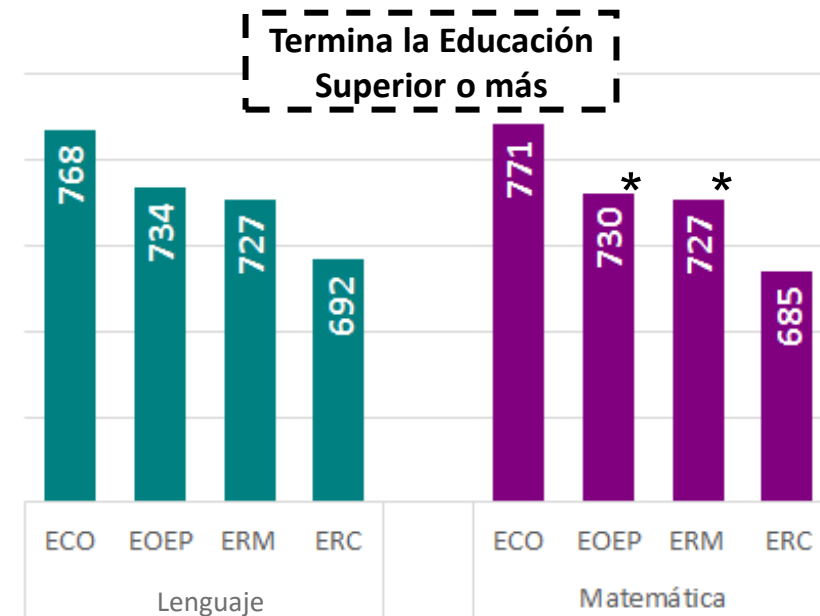
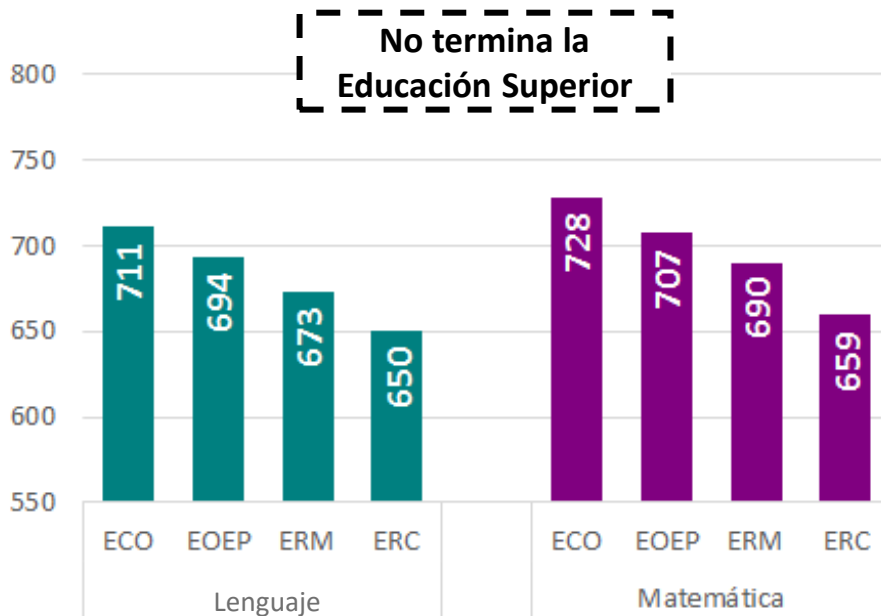
Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por expectativas de los padres* y área



(* Para la interpretación de los resultados debe considerarse que el 13% de la muestra no posee información de la variable analizada

6º grado



ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERM	Escolarización en riesgo moderado	ERC	Escolarización en riesgo crítico
-----	------------------------------------	------	--	-----	-----------------------------------	-----	----------------------------------

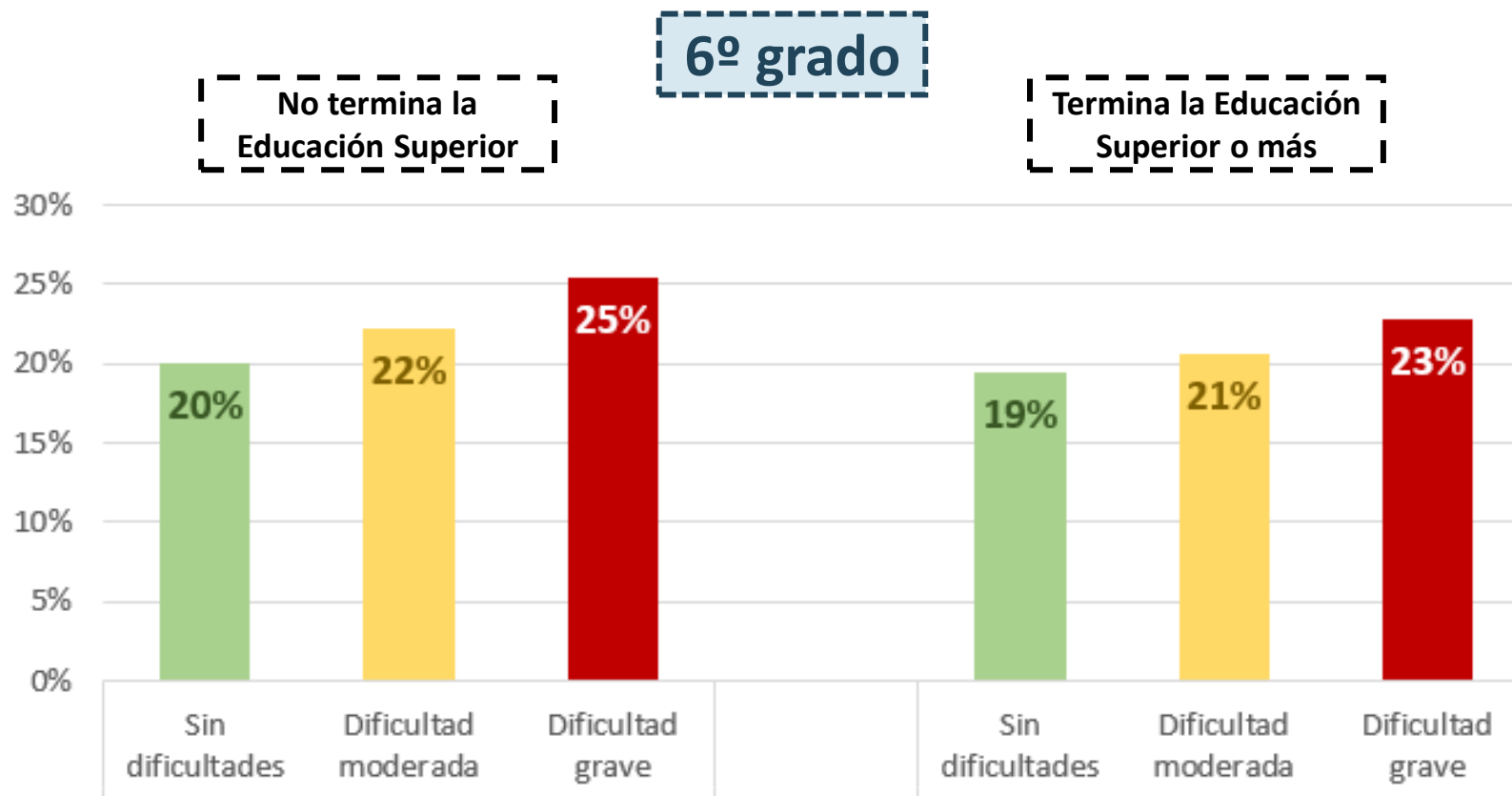
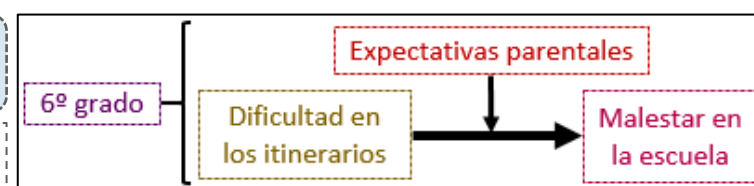
Entre los estudiantes de 6º grado, se destaca que aquellos estudiantes con padres que tienen mejores expectativas, los resultados obtenidos por los estudiantes han sido más altos. Por otra parte, la caída de los resultados en las evaluaciones se observa en todos los grupos, en función de la complejización en sus itinerarios.

* Las diferencias en las estimaciones señaladas con asteriscos no son estadísticamente significativas para estimaciones basadas en un 95% de confianza



Bienestar emocional de los estudiantes

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela, por dificultad en los itinerarios y por expectativas de la familia acerca de su titulación



Se observa aquí el porcentaje de estudiantes que presentan malestar en la escuela según la dificultad presentada en sus itinerarios y según las expectativas que manifiestan sus padres respecto de si terminarán o no sus estudios secundarios. Aquellos estudiantes cuyas expectativas parentales son bajas se ven más afectados por el malestar en la escuela, independientemente del nivel de dificultad que caracteriza sus itinerarios, aunque es posible afirmar que las diferencias con aquellos cuyos padres tienen mejores expectativas no son tan marcadas.

Ámbito

- ✓ Quienes asisten a escuelas rurales han obtenido peores resultados en las evaluaciones en general, con descensos importantes en los mismos a medida que se complejizan sus trayectos escolares.
- ✓ Mientras que entre los estudiantes que asisten a escuelas del ámbito urbano, el porcentaje de quienes presentan malestar se incrementa a medida que crece la dificultad en sus itinerarios, entre quienes asisten a escuelas en el ámbito rural dicho incremento es menos intenso.

Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por ámbito de la escuela y área

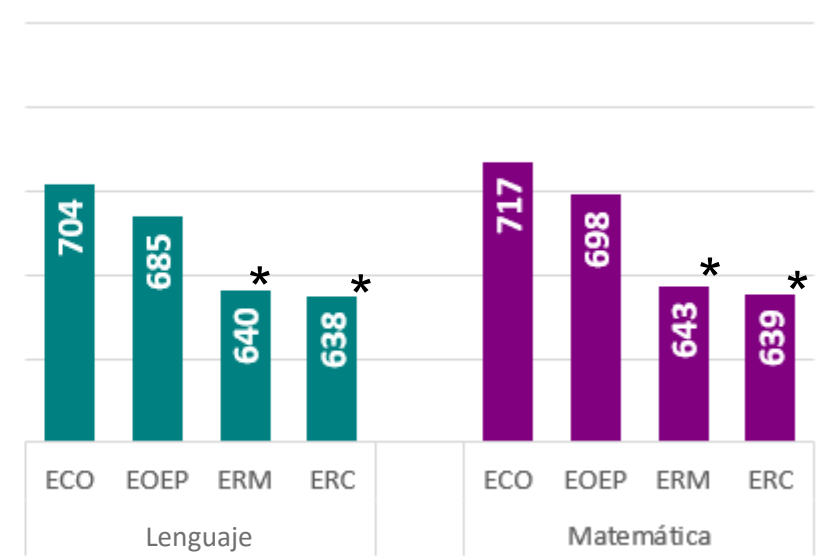
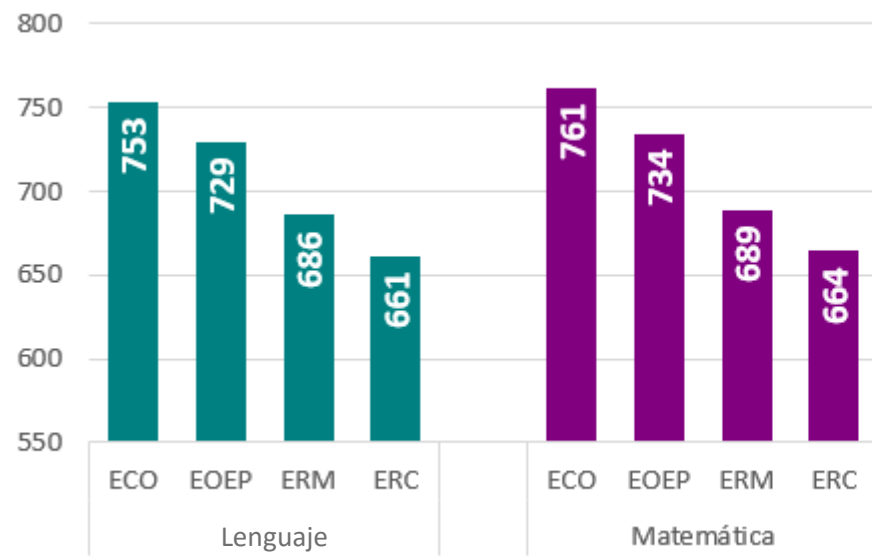


* Las diferencias en las estimaciones señaladas con asteriscos no son estadísticamente significativas para estimaciones basadas en un 95% de confianza

3º grado

Urbana

Rural



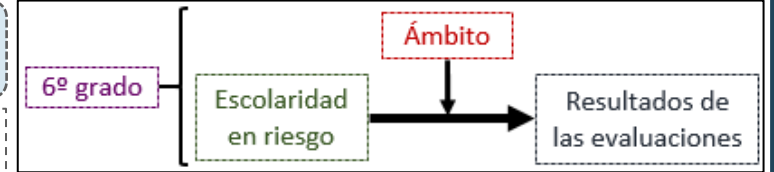
ECO	Escolarización completa y oportuna	EOEP	Escolarización oportuna con exclusión del preescolar	ERM	Escolarización en riesgo moderado	ERC	Escolarización en riesgo crítico
-----	------------------------------------	------	--	-----	-----------------------------------	-----	----------------------------------

La asistencia a escuelas rurales es la variable interviniente que se analiza en el presente gráfico. Se observa que los estudiantes de 3º grado que asisten a escuelas rurales han obtenido niveles de desempeño más bajos, con descensos importantes en los mismos a medida que se complejizan sus trayectos. Se destaca que en las áreas rurales no hay mucha diferencia entre ECO y EEP.

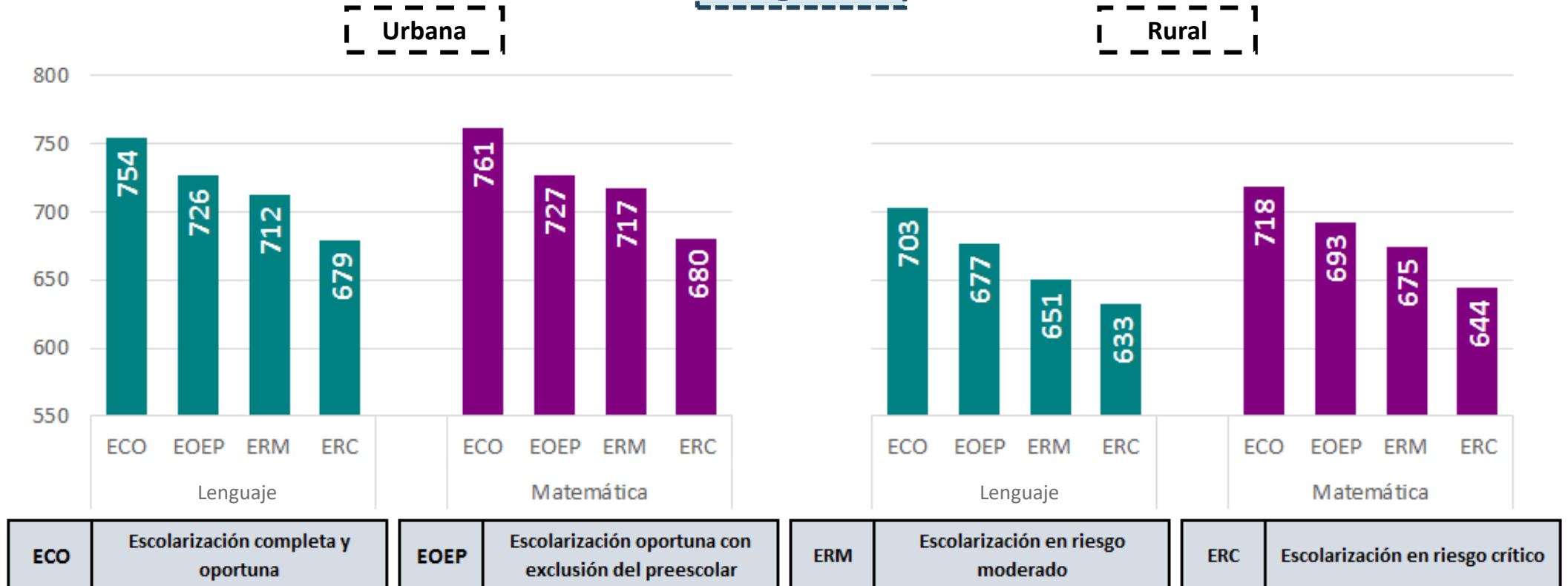


Reconstrucción de los itinerarios y riesgo de exclusión

Puntaje promedio de las evaluaciones de los estudiantes según riesgo de escolaridad, por ámbito de la escuela y área



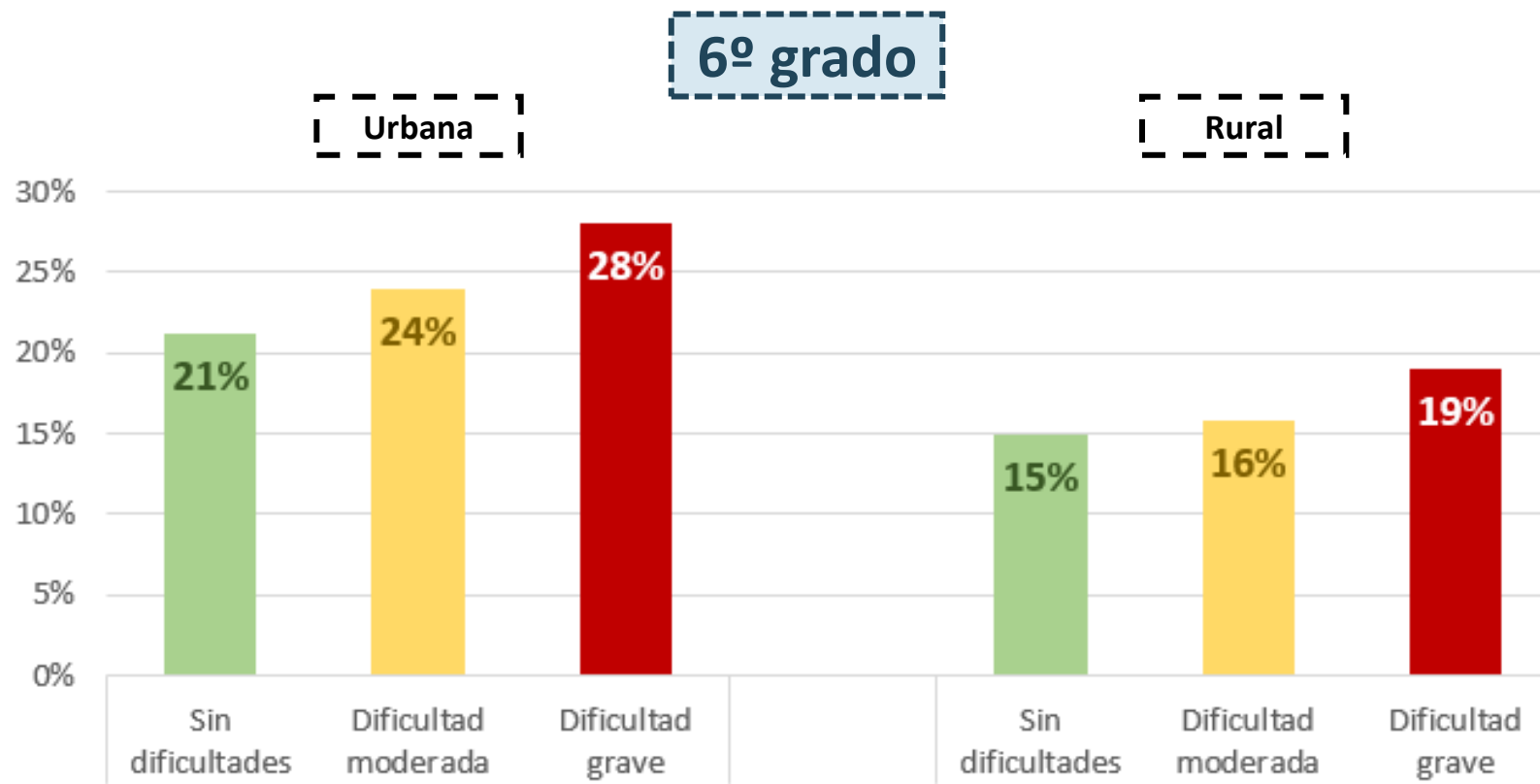
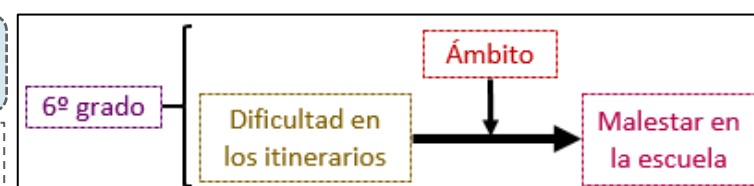
6º grado



Para los estudiantes de 6º grado, las diferencias en los puntajes obtenidos en las evaluaciones entre quienes asisten a escuelas urbanas y rurales, se observan marcadas diferencias. La población rural es la que posee los resultados más bajos, y también es en este grupo poblacional en el cual la caída de los resultados se observa más marcada, principalmente en el área de Lenguaje, a medida que se incrementa el riesgo en sus trayectorias.

Bienestar emocional de los estudiantes

Porcentaje de estudiantes con malestar en la escuela,
por dificultad en los itinerarios y por ámbito de la escuela



Mientras que entre los estudiantes que asisten a escuelas del ámbito urbano, el porcentaje de quienes presentan malestar se incrementa a medida que crece la dificultad en sus itinerarios, quienes asisten a escuelas en el ámbito rural dicho incremento es menos intenso. En todos los casos el porcentaje de estudiantes con malestar es mucho mayor entre quienes asisten a escuelas urbanas.

Anexo metodológico

Anexo metodológico

¿Qué es el TERCE?

El TERCE es un estudio de logro de aprendizaje a gran escala que fue aplicado en 2013 y en el cual participa un total de 15 países (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay) más el estado mexicano de Nuevo León (México).

El TERCE evalúa el desempeño de estudiantes de tercer y sexto grado de escuelas primarias en las áreas de Matemática, Lectura y Escritura (Lenguaje), y Ciencias Naturales. La muestra se compone de más de 67 mil estudiantes por grado (tercero y sexto), poco más de 3.200 salas de clase de tercer grado y 3.600 aulas de sexto grado.

Su objetivo principal es dar cuenta de la calidad de la educación en la región y guiar la toma de decisiones en políticas públicas educativas. Para cumplir con este objetivo, el estudio no sólo consiste en la aplicación de pruebas para medir logros de aprendizaje, sino también de cuestionarios de contexto, para entender las circunstancias bajo las cuales el aprendizaje ocurre.

Este estudio en particular se propuso generar conocimiento acerca de los rendimientos de los estudiantes de América

Latina y el Caribe en las áreas de Matemática y Lenguaje. Y, en forma complementaria, avanzar en una caracterización estadística de su vínculo con el perfil de los estudiantes, de los docentes y de las escuelas, con metodologías de análisis cuantitativo que permitan la identificación de factores asociados.

Para evaluar los desempeños de los estudiantes, el TERCE utilizó pruebas referidas a contenidos comunes en los currículos oficiales de los países de la región y al enfoque de habilidades para la vida promovido por la UNESCO en donde los resultados de estas evaluaciones se expresan en puntajes. Se organizan en una escala de 700 puntos y con una desviación estándar de 100. Esta escala es arbitraria y no tiene significado alguno en términos de aprobación o no aprobación.

El abordaje de este trabajo se realizó a partir de la construcción y análisis de tablas de contingencias que consideran como unidad de análisis a cada alumno. Las estimaciones presentadas se basan en el conjunto de estudiantes evaluados de las 16 entidades participantes del TERCE, excluyendo los datos de la sobremuestra.

Anexo metodológico

Criterios metodológicos para el cálculo de los resultados de la evaluación de las 16 entidades educativas participantes del TERCE y para el cálculo del error de la estimación⁹

Al momento de realizar un estudio de medición del desempeño escolar, hay que tener presente si lo que se desea es obtener estimaciones más precisas para características a nivel de estudiante o a nivel poblacional. Cuando el objetivo es el segundo, entonces las estimaciones puntuales usuales para la habilidad de los estudiantes (EAP, WLE, etc.) pueden dar resultados sesgados en algunos grupos de individuos.

Las estimaciones de puntajes de las evaluaciones de los estudiantes fueron calculadas tomando como referencia la técnica de valores plausibles implementada en el TERCE. Los valores plausibles corresponden a una metodología que permite tomar en cuenta la distribución completa de los posibles valores de la habilidad de cada individuo para construir estimadores insesgados de características poblacionales. En esta metodología se consideró la información del contexto de los estudiantes, y la varianza propia del grupo al cual

pertenecen (en este caso, la escuela) para hacer más precisa la estimación de cuanto el estudiante realmente sabe a partir de un número limitado de respuestas.

El poder contar con sets de valores plausibles permite obtener una representación más realista de los valores esperables en distintos grupos, así como de la varianza en estos grupos. Los Valores Plausibles corresponden a valores imputados de la distribución empírica de la habilidad construida en base a las respuestas del estudiante a los ítems que le fueron administrados y otras variables de contexto, con el objetivo de estudiar directamente las características de una población o subpoblación de estudiantes.

Matemáticamente, los Valores Plausibles son muestras aleatorias de la distribución de probabilidad de la habilidad de un estudiante, condicional a su patrón de respuestas y algunas variables de condicionamiento.

⁹ El contenido de este apartado está basado en el reporte técnico realizado por el LLECE sobre la aplicación del TERCE LLECE (2016), Reporte técnico del TERCE. OREALC/UNESCO SANTIAGO



unicef



Con el apoyo de la
Oficina de
Santiago



de las Naciones Unidas
por la
Educación, la Ciencia y la Cultura

Educación para todos



Anexo metodológico

Criterios metodológicos para el cálculo de los resultados de la evaluación de las 16 entidades educativas participantes del TERCE y para el cálculo del error de la estimación

Asimismo, para el cálculo del error de la estimación – necesario para identificar diferencias estadísticamente significativas – se consideraron las covariables incluidas en la base de datos del TERCE. La Replicación Balanceada Repetida (BRR) es la técnica asumida por el TERCE para el correcto cálculo de los errores estándar de estadísticos a partir del diseño muestral de la evaluación. Consiste en agrupar las unidades primarias de muestreo (PSUs) en pares (pseudo-estratos). En cada replica, se elimina una PSU por cada pseudo-estrato y se ajusta el peso original para la PSU restante. Este nuevo conjunto de pesos se llama peso replicado. La eliminación de una PSU en cada replica se realiza de acuerdo a una matriz Hadamard.

Para su utilización, se procedió a calcular cada estadístico de interés con cada conjunto de pesos replicados y se determinó el error estándar de dicho

estadístico a partir de la variabilidad obtenida de los estadísticos resultantes del cálculo con los pesos replicados.

En el TERCE se utiliza la variante de Fay de esta técnica, que consiste en la ponderación del peso muestral de una PSU dentro de cada pseudo-estrato por un coeficiente entre 0 y 1, en lugar de su eliminación, y el correspondiente ajuste del peso muestral de la PSU restante. Esto permite obtener estimaciones más robustas de los errores estándar.

Anexo metodológico

Criterios metodológicos para el cálculo de los resultados de la evaluación de las 16 entidades educativas participantes del TERCE y para el cálculo del error de la estimación

TERCE propone un conjunto de 100 pesos replicados por cada alumno que redistribuye la representatividad de las escuelas en 100 distintos escenarios. Para este conjunto de 100 pesos replicados, los pasos desarrollados para realizar la estimación del error estándar del puntaje promedio fueron los siguientes:

a) Calculo el puntaje medio del país de interés con cada uno de los conjuntos de pesos muestrales, siendo $\widehat{\theta}_1, \widehat{\theta}_2, \dots, \widehat{\theta}_{100}$ los promedios obtenidos para cada uno de los conjuntos de pesos

b) Cálculo del error muestral del promedio del país k a partir de la siguiente metodología:

$$SE_k = \sqrt{\frac{1}{100(1 - 0.5)^2} \sum_{k=1}^5 (\widehat{\theta}_k - \widehat{\theta})^2}$$

c) Siendo que las muestras son seleccionadas independientemente por cada país, estructura de los conglomerados y las asignaciones a estratos y unidades muestrales pueden no ser compatibles entre países (Esto conlleva a que el error de un estadístico promedio de los países no puede ser calculado de la misma forma que para cada país por separado. Así, si el error estándar del promedio del país k (calculado en este caso mediante BRR) corresponde a SE_k , entonces el error estándar para el promedio de los K países se calcula como:

$$SE_{REG} = \sqrt{\frac{\sum_{k=1}^K SE_k^2}{K^2}}$$

Anexo metodológico

El cálculo de los terciles de nivel socioeconómico de las familias

Para dar cumplimiento a los objetivos del informe, una herramienta que se utiliza para analizar los resultados del TERCE es su vinculación con el nivel socioeconómico de los estudiantes. Para ello se utiliza como base el Índice de estatus socioeconómico de la familia (ISECF). Este índice es formulado por el TERCE a partir de ciertas preguntas relevadas en los cuestionarios suministrados a las familias de los estudiantes, y para su construcción considera variables como el nivel educativo de la madre, condición laboral del jefe del hogar, ingresos del hogar, condiciones de la vivienda y acceso a servicios y bienes materiales y culturales¹⁰.

Se optó por presentar el índice agrupado en terciles de nivel socioeconómico, ya que permite que la transmisión de la información sea más clara y sencilla, lo que a su vez se mantiene fiel con los objetivos que se plantearon al inicio del estudio.

Partiendo del principio de que la desigualdad es relativa, y que la condición de pobreza de un hogar debe entenderse en función de cuál es la situación general del país en el que se encuentra, se calculan los terciles hacia el interior de cada entidad participante del TERCE.

¹⁰ LLECE (2016), Reporte técnico del TERCE. OREALC/UNESCO SANTIAGO

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Grado de dificultad en los itinerarios de los estudiantes

Definición conceptual: Representa el porcentaje de estudiantes según el grado de dificultad para transitar los itinerarios escolares.

Definición operacional:

Para poder construir el indicador “nivel de dificultad en los itinerarios de los estudiantes” se utilizaron dos indicadores que caracterizan a los itinerarios de los estudiantes, la repitencia de grado y el rezago escolar.

Repitencia

El primer paso consiste en el procesamiento de las variables “**REPITE**”, para el 3º grado, y “**DQA6IT18**”, para el 6º grado.

“**REPITE**” es una variable relevada en los cuestionarios de factores asociados que indaga a los estudiantes de 3º grado acerca de si han repetido. Es una variable dicotómica en donde se responde por (1) **SÍ** o por (0) **NO**.

“**DQA6IT18**” es una variable relevada en los cuestionarios de factores asociados que indaga a los estudiantes de 6º grado acerca de si han repetido mediante la pregunta ¿Cuántas veces has repetido de curso?. Las posibles respuestas son (1) **Nunca he repetido**; (2) **Una vez**; (3) **Dos veces o más** o (9) **Perdido**.

Rezago

En segundo lugar, para construir el indicador de dificultad en los itinerarios, es necesario conocer el grado de desfasaje edad/grado de los estudiantes. Para realizar esto es necesario, primero, categorizar a los estudiantes según la edad normativa para asistir al grado que asisten. Para ello hay que identificar a cada país incluido en este estudio través de la variable “**NAME**” y, luego, remitiéndose a la edad de inicio a primaria de cada país, es posible crear la variable “primaria” la cual identifica a los países que comienzan a los 6 o a los 7 años la escuela primaria.

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Grado de dificultad en los itinerarios de los estudiantes

Así, combinando la variable “primaria” con la pregunta que el cuestionario dirige a los niños y niñas para captar la edad (“DQA3IT01” para 3º grado y “DQA6IT01” para 6º grado) se obtiene la variable “rezago” para identificar a aquellos estudiantes que acumulan años de desfasaje edad/grado.

A continuación se muestran los cálculos para arribar a la variable “rezago”.

3º grado

SI (primaria = 6 & DQA3IT01 < 3) rezago = 0.

SI (primaria = 6 & DQA3IT01 = 3) rezago = 1.

SI (primaria = 6 & DQA3IT01 = 4) rezago = 2.

SI (primaria = 6 & DQA3IT01 > 4) rezago = 3.

SI (primaria = 7 & DQA3IT01 < 4) rezago = 0.

SI (primaria = 7 & DQA3IT01 = 4) rezago = 1.

SI (primaria = 7 & DQA3IT01 = 5) rezago = 2.

SI (primaria = 7 & DQA3IT01 > 5) rezago = 3.

primaria = edad de inicio a la primaria

DQA3IT01* = edad

rezago = condición de edad

*Categorías de DQA3IT01

3 = 9 años

4 = 10 años

5 = 11 años

6º grado

SI (primaria = 6 & DQA6IT01 < 3) rezago = 0.

SI (primaria = 6 & DQA6IT01 = 3) rezago = 1.

SI (primaria = 6 & DQA6IT01 = 4) rezago = 2.

SI (primaria = 6 & DQA6IT01 > 4) rezago = 3.

SI (primaria = 7 & DQA6IT01 < 4) rezago = 0.

SI (primaria = 7 & DQA6IT01 = 4) rezago = 1.

SI (primaria = 7 & DQA6IT01 = 5) rezago = 2.

SI (primaria = 7 & DQA6IT01 > 5) rezago = 3.

primaria = edad de inicio a la primaria

DQA6IT01** = edad

rezago = condición de edad

**Categorías de DQA6IT01

3 = 12 años

4 = 13 años

5 = 14 años

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Grado de dificultad en los itinerarios de los estudiantes

Las categorías resultantes de la variable rezago, tanto para 3º como 6º grado, son:

- 0 = Edad Teórica
- 1 = Un año de rezago
- 2 = Dos años de rezago
- 3 = Tres o más años de rezago

La combinación de las variables de repitencia y la de rezago da como resultado el indicador **“Dificultad en los itinerarios”**. A continuación se muestran los cálculos para arribar a la variable:

Fórmula:

3º grado

- SI (rezago = 0 & REPITE = 0) dificultad = 0.
- SI (rezago = 1 & REPITE = 0) dificultad = 0.
- SI (rezago = 2) dificultad = 1.
- SI (REPITE = 1 & rezago < 2) dificultad = 1.
- SI (REPITE = 1 & rezago = \emptyset) dificultad = 1.
- SI (rezago = 3) dificultad = 2.

rezago = Condición de edad
 REPITE = Condición de repitencia
 dificultad = Dificultad en los itinerarios
 \emptyset = Sin condición de edad

Categorías de “dificultad”

- 0 = Sin dificultad
- 1 = Dificultad moderada
- 2 = Dificultad grave

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Grado de dificultad en los itinerarios de los estudiantes

6º grado

SI (rezago = 0 & DQA6IT18 = 1) dificultad = 0.

SI (rezago = 1 & DQA6IT18 = 1) dificultad = 0.

SI (rezago = 2) dificultad = 1.

SI (DQA6IT18 = 2 & rezago < 2) dificultad = 1.

SI (DQA6IT18 = 2 & rezago = \emptyset) dificultad = 1.

if (rezago = 3) dificultad = 2.

if (DQA6IT18 = 3 & rezago < 2) dificultad = 2.

if (DQA6IT18 = 3 & rezago = \emptyset) dificultad = 2.

rezago = Condición de edad

REPITE = Condición de repitencia

dificultad = Dificultad en los itinerarios

\emptyset = Sin condición de edad

Categorías de “dificultad”

0 = Sin dificultad

1 = Dificultad moderada

2 = Dificultad grave

Las categorías que componen el indicador son:

- 1- Sin dificultades: Es la cantidad de estudiantes que nunca repitieron y asisten a un grado con la edad que estipula la normativa para ese grado o con un solo un año de rezago.
- 2- Dificultad moderada: Es la cantidad de estudiantes que asiste a un grado con dos años más de lo que estipula la normativa para ese grado o que han repetido al menos una vez.
- 3- Dificultad grave: Es la cantidad de estudiantes que asiste a un grado con tres o más años más de lo que estipula la normativa para ese grado o que hayan repetido dos o más veces.

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Proporción de estudiantes que asistieron al preescolar

Definición conceptual: Son los estudiantes que han asistido al menos a un año del preescolar entre los 4 y los 6 años de edad.

Definición operacional:

Para este indicador se utilizan las siguientes tres preguntas de la base de Familias:

DQFIT24_05: ¿Asistió el niño regularmente a algún centro educativo o de cuidado infantil..._Cuando tenía 4 años?

DQFIT24_06: ¿Asistió el niño regularmente a algún centro educativo o de cuidado infantil..._Cuando tenía 5 años?

DQFIT24_07: ¿Asistió el niño regularmente a algún centro educativo o de cuidado infantil..._Cuando tenía 6 años?

La decisión de considerar estas tres preguntas para caracterizar la asistencia previa al preescolar, es decir indagar si los estudiantes asistieron a algún centro formal a los 4, 5 o 6 años deviene de que la edad de ingreso al nivel inicial, difiere en cada uno de los 16 países que componen la muestra y lo que se intenta es de dar cuenta de todas las situaciones posibles.

Las variables que representan cada una de las preguntas toman los siguientes valores: **(1)** Asistió a un centro formal, **(2)** Asistió a un centro informal, **(3)** No asistió, **(4)** No recuerdo y **(5)** Perdido.

Para calcular el indicador, en primer lugar, se excluyen del universo en estudio aquellas respuestas con valores correspondientes a la opción **No recuerdo (4)** y los valores perdidos **(9)**. Luego, se analiza si al menos una de estas tres variables da como resultado que el niño o niña haya asistido a educación formal, o sea tienen valor “1”. De ser así, a la nueva variable “**Asistencia al preescolar**” se le asigna el valor “**SI**”. En caso de que ninguna de las tres variables contenga una respuesta afirmativa, a la nueva variable se le asigna el valor “**NO**”. En las siguientes líneas se muestran las operaciones llevadas a cabo:

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Proporción de estudiantes que asistieron al preescolar

SI (DQFIT24_05 = 1 (OR) DQFIT24_06 = 1 (OR) QFIT24_07 = 1) asiste = 1

DQFIT24_05 = Asistió el niño regularmente a algún centro educativo o de cuidado infantil cuando tenía 4 años

DQFIT24_06 = Asistió el niño regularmente a algún centro educativo o de cuidado infantil cuando tenía 5 años

DQFIT24_07 = Asistió el niño regularmente a algún centro educativo o de cuidado infantil cuando tenía 6 años

Si no se cumple la sentencia anterior entonces “Asistencia al preescolar” = “NO”

Luego, esta nueva variable se migra a la base de Alumnos y a la base de Factores Asociados utilizando como clave de la relación el código de país + el código de grado + el código de estudiante.

NOTA: Este indicador se construye en base a las respuestas positivas. No se tienen en cuenta para su construcción aquellas cuyo contenido es “No recuerdo”.

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Proporción de estudiantes que sienten malestar en la escuela

Definición conceptual: Son los estudiantes que, a través de preguntas que interpelan su percepción sobre algunas cuestiones de lo que sucede en el aula y en la escuela, sienten malestar emocional.

Definición operacional:

Para la construcción de este indicador se llevaron a cabo cuatro procedimientos principales:

1. Construcción del índice de “percepción sobre las actitudes de estímulo del docente hacia los estudiantes”.
2. Construcción del índice de “percepción de enseñanza centrada en el niño”.
3. Construcción del índice de “percepción de existencia de burlas entre compañeros”.
4. Combinación de las variables para la construcción del indicador “Malestar en la escuela”.

Los tres índices que fueron construidos utilizan diferentes variables en vistas de poder categorizar y medir el malestar emocional en la escuela.

1. Construcción del índice de “percepción sobre las actitudes de estímulo del docente hacia los estudiantes”

Para la construcción de este índice, se considera que un docente muestra actitudes de estímulo hacia los estudiantes cuando los niños y niñas afirman que los profesores los felicitan cuando hacen algo bien, cuando los estudiantes dicen que los profesores los animan cuando la materia se torna complicada, cuando los estudiantes afirman que los profesores son simpáticos con ellos y cuando los niños y niñas dicen que los maestros prestan atención cuando hacen un comentario en el aula. Las preguntas de los cuestionarios de factores asociados que remiten a estas percepciones son:

DQA6IT17_08: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Los profesores nos felicitan cuando hacemos algo bien.

DQA6IT17_10: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Los profesores me animan cuando encuentro difícil la materia

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Proporción de estudiantes que sienten malestar en la escuela

DQA6IT17_11: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Los profesores son simpáticos conmigo

DQA6IT17_12: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Los profesores escuchan con atención cuando hago algún comentario

Las categorías de las preguntas antes mencionadas son (1) **Nunca o casi nunca**, (2) **A veces**, (3) **Siempre o casi siempre**. Para construir el índice de “percepción sobre las actitudes de estímulo del docente hacia los estudiantes”, se toma que si un estudiante responde **Nunca o casi nunca** en al menos 2 de las preguntas, se considera que percibe escaso estímulo. Asimismo, si los estudiantes responden **A veces** en al menos 2 de las preguntas, se considera que el estímulo también es escaso, resaltando la decisión que toma al no elegir **Siempre o casi siempre**. Algunos ejemplos de este procesamiento son los siguientes:

SI (DQA6IT17_08 = 2 & DQA6IT17_10 = 2 & DQA6IT17_11 = 2 & DQA6IT17_12 = 2) estímulo = 1.

SI (DQA6IT17_08 = 1 & DQA6IT17_10 = 1 & DQA6IT17_11 = 3 & DQA6IT17_12 = 3) estímulo = 1.

Las sentencias anteriores indican que si el estudiante contesta “**A veces**” en las 4 preguntas, o si contesta “**Nunca o casi nunca**” sólo en 2 de ellas, el estímulo hacia el estudiante es escaso.

2. Construcción del índice de “percepción de enseñanza centrada en el niño”.

Para la construcción de este índice, se considera que un docente muestra actitudes de que centra y enfoca su enseñanza hacia los estudiantes cuando los niños y niñas afirman que los profesores les preguntan tanto lo que entienden en sus clases como lo que no, cuando los estudiantes dicen que los profesores buscan alternativas a explicar lo enseñado cuando ellos no entienden algo y cuando los estudiantes afirman que los profesores los ayudan a ver sus errores cuando se equivocan en algo. Las preguntas de los cuestionarios de factores asociados que remiten a estas percepciones son:

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Proporción de estudiantes que sienten malestar en la escuela

DQA6IT17_20: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Los profesores me preguntan qué entendí y qué no.

DQA6IT17_21: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Si no entendemos algo, los profesores buscan otras formas de explicarlo.

DQA6IT17_22: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Si me equivoco, los profesores me ayudan a ver mis errores.

Cada una de estas preguntas cuenta con las siguientes categorías: **Nunca o casi nunca** (1), **A veces** (2), **Siempre o casi siempre** (3). Se considera que si en al menos una de las preguntas, los estudiantes responden “**Nunca**” o si responden “**A veces**” en todas ellas, la percepción de enseñanza centrada en el niño es deficitaria. Los cálculos siguientes muestran este razonamiento:

SI (DQA6IT17_20 = 1 (OR) DQA6IT17_21 = 1 (OR) DQA6IT17_22 = 1) centrada = 1.

SI (DQA6IT17_20 = 2 & DQA6IT17_21 = 2 & DQA6IT17_22 = 2) centrada = 1.

Este procesamiento da como resultado a los estudiantes que sienten que los profesores no centran la enseñanza en ellos.

3. Construcción del índice de “percepción de existencia de burlas entre compañeros”.

Para la construcción de este índice, se considera que un niño percibe un ambiente de burlas en el aula y en la escuela cuando los niños y niñas afirman que hay burlas entre compañeros y cuando los estudiantes afirman que ellos son el foco de las burlas. Las preguntas de los cuestionarios de factores asociados que remiten a estas percepciones son:

DQA6IT17_03: ¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Hay burlas entre compañeros

DQA6IT19_04: ¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros se burlan de mí

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Proporción de estudiantes que sienten malestar en la escuela

La primera de estas preguntas (**DQA6IT17_03**) cuenta con las siguientes categorías: (1) **Nunca o casi nunca**, (2) **A veces** y (3) **Siempre o casi siempre**. Por otro lado, la pregunta **DQA6IT19_04** tiene como categorías: (0) **No** y (1) **Sí**. Para construir el índice se considera que si los estudiantes responden “**A veces**” o “**Nunca o casi nunca**” en la pregunta **DQA6IT17_03**, combinada con un “**Sí**” en la pregunta **DQA6IT19_04**, da como resultado que los estudiantes sienten que se burlan de ellos. Por otro lado si a la pregunta **DQA6IT17_03** responden “**Nunca o casi nunca**” y “**Sí**” en la pregunta **DQA6IT19_04**, implica que los estudiantes no se burlan de ellos pero que sí existen burlas entre compañeros. Si alguna de las dos preguntas tiene respuestas perdidas, se considera que no se puede procesar y da como resultado un valor perdido. Los cálculos siguientes muestran este razonamiento:

SI (**DQA6IT17_03 = 2 & DQA6IT19_04 = 1**) burlas = 0.

SI (**DQA6IT17_03 = 3 & DQA6IT19_04 = 1**) burlas = 0.

SI (**DQA6IT17_03 = 3 & DQA6IT19_04 = 0**) burlas = 1.

4. Combinación de las variables para la construcción del indicador “Malestar en la escuela”.

Finalmente se arriba a la combinación de los tres índices antes planteados y explicados en pos de alcanzar el indicador de Malestar en la escuela. Se considera que si un estudiante atraviesa por al menos 2 de estos fenómenos, el niño o la niña se siente con malestar en la escuela. Los cálculos siguientes sientan este pensamiento:

SI (estimulo = 1 & centrada = 1 & burlas < 2) malestar = 1.

SI (estimulo = 1 & centrada = 1 & burlas = 2) malestar = 1.

SI (estimulo = 1 & centrada = 0 & burlas < 2) malestar = 1.

SI (estimulo = 0 & centrada = 1 & burlas < 2) malestar = 1.

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Nivel de riesgo en la escolarización de los estudiantes

Definición conceptual: Representa la proporción de estudiantes según el grado de riesgo de abandonar la escuela.

Definición operacional:

Para poder construir el indicador “nivel de riesgo en la escolarización de los estudiantes” se utilizaron dos indicadores que caracterizan la escolaridad de los estudiantes, la **(i) Proporción de estudiantes que asistieron al preescolar** y el **(ii) Grado de dificultad en los itinerarios de los estudiantes**.

Como fue mostrado a lo largo del documento, este indicador se basa en que la escolarización de un estudiante se encuentra en riesgo cuando sus itinerarios presenta alguna o algunas de las características que representan los indicadores ya enumerados. La sentencias lógicas siguientes muestran la multiplicidad de situaciones que caracterizan el riesgo de escolarización de un estudiante. Se acompañará a cada línea con su interpretación:

SI (asistio = 1 & dif_itin = 0) juntas = 0.

Implica que si un estudiante asistió al preescolar y no tuvo dificultad en su itinerario, entonces no existe riesgo en la escolarización, por lo que se considera que el estudiante tiene una “**Escolarización completa y oportuna**”.

SI (asistio = 0 & dif_itin = 0) juntas = 1.

Implica que si un estudiante no asistió al preescolar pero igualmente no tuvo dificultad en su itinerario, entonces el riesgo en la escolarización es leve, por lo que se considera que el estudiante tiene una “**Escolarización con exclusión del preescolar**”.

SI (asistio = 1 & dif_itin = 1) juntas = 2.

Implica que si un estudiante asistió al preescolar y tuvo una moderada dificultad en su itinerario, entonces el riesgo en la escolarización es moderado, por lo que se considera que el estudiante tiene una “**Escolarización en riesgo moderado**”.

Anexo metodológico

Nombre del indicador: Nivel de riesgo en la escolarización de los estudiantes

SI (asistio = 1 & dif_itin = 2) juntas = 3.

SI (asistio = 0 & dif_itin = 1) juntas = 3.

SI (asistio = 0 & dif_itin = 2) juntas = 3.

Las últimas de estas sentencias muestran los casos en donde el riesgo de escolarización es más alto. Implica que si un estudiante asistió al preescolar pero tuvo alta dificultad en su itinerario, entonces el riesgo en la escolarización es grave, por lo que se considera que el estudiante tiene una **“Escolarización en riesgo grave”**. Por otro lado, si un estudiante no asistió al preescolar y la dificultad en su itinerario es moderado o grave, también este niño o niña tiene una **“Escolarización en riesgo grave”**.