

revista de **e**DUCCIÓN

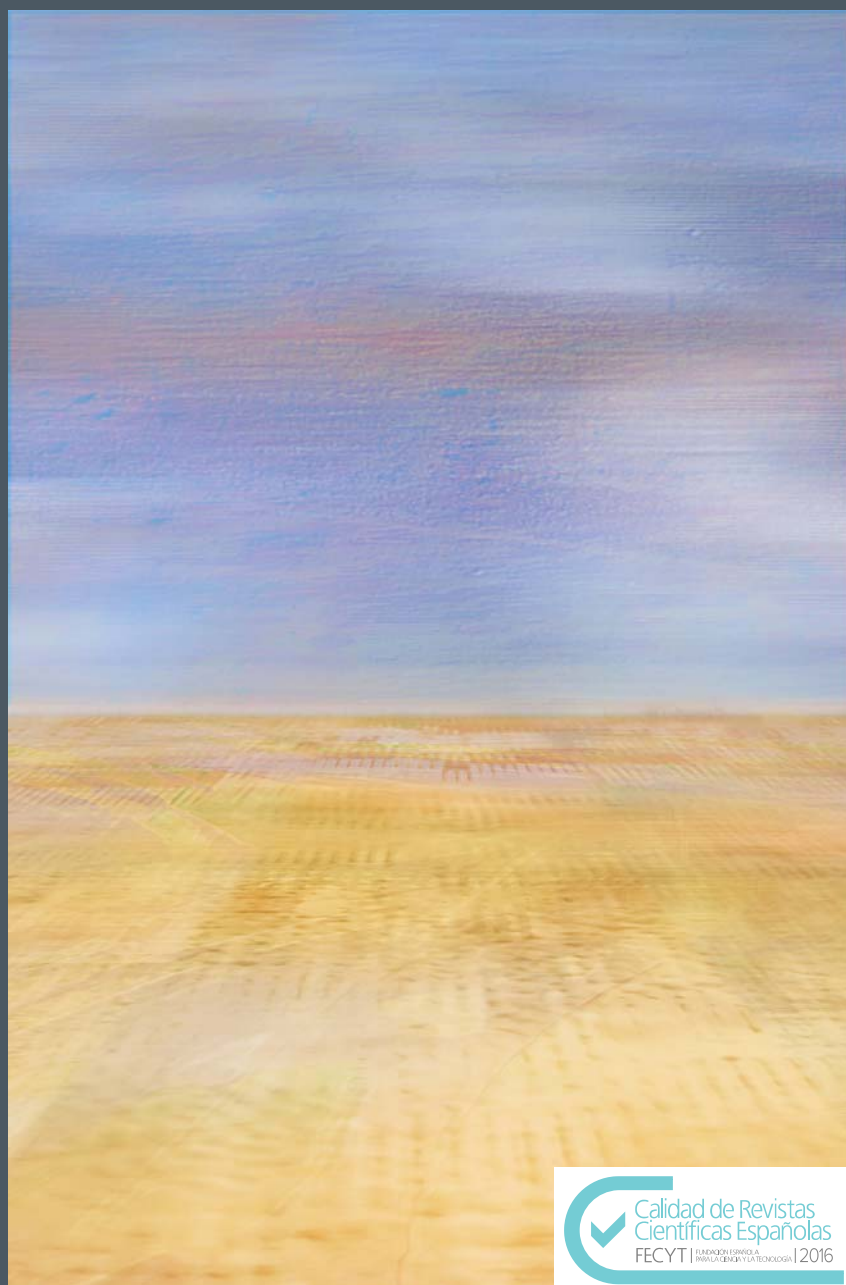
Nº 380 ABRIL-JUNIO 2018



**Comparativa de la eficiencia educativa de Europa y Asia:
TIMMS 2015**

**Comparison of educational efficiency in Europe and Asia:
TIMMS 2015**

**María Luisa Martí Selva
Rosa Puertas Medina**



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE



Comparativa de la eficiencia educativa de Europa y Asia: TIMMS 2015

Comparison of educational efficiency in Europe and Asia: TIMMS 2015

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2017-380-372

María Luisa Martí Selva

Rosa Puertas Medina

Universitat Politècnica de València

Resumen

La publicación del último informe de TIMSS (2017) pone de relieve la necesidad de seguir realizando estudios que valoren comparativamente los patrones seguidos por distintos países, para introducir mejoras que supongan avances en los sistemas de aprendizaje. Las políticas de educación necesitan datos para fundamentar sus posiciones ante cambios que faciliten el desarrollo profesional y social de la población. El objetivo del artículo es realizar un estudio comparativo de la eficiencia educativa de los países de dos continentes culturalmente muy separados pero con calificaciones formativas, en ocasiones, muy cercanas. Primeramente, se obtienen los niveles de eficiencia en matemáticas y ciencias entre solo países de Europa, y a continuación se amplía la muestra con países asiáticos para comprobar cuáles de estos últimos destaca frente a los europeos. El análisis empírico es realizado mediante la técnica Análisis Envolvente de Datos (DEA) a partir de TIMSS correspondiente a 2015. Los resultados muestran unos niveles de eficiencia bastante altos en la muestra de solo países europeos, por tanto, con poco esfuerzo podrían alcanzar el nivel máximo. Destacan Inglaterra, Rusia y Noruega como países completamente eficientes en ambas materias y grados analizados. Al introducir en el análisis los países asiáticos aumenta la variabilidad de la muestra y tan sólo Noruega e Inglaterra son capaces de competir y mantenerse en los niveles máximos de eficiencia junto con los asiáticos situados en las primeras posiciones de TIMSS,

como Singapur o Corea. Por tanto, en algunos países se cumplen las coincidencias entre las valoraciones de TIMSS y el nivel de eficiencia alcanzado, tal es el caso de Rusia, Corea, Inglaterra, Japón, Singapur u Hong Kong. Sin embargo, otros países no tan bien valorados obtienen altos niveles de eficiencia, demostrando la necesidad de aumentar la utilización de *inputs* para mejora el rendimiento académico, como es el caso de Kuwait.

Palabras clave: Educación, ciencias, matemáticas, TIMSS, eficiencia, comparativa internacional

Abstract

The publication of the last TIMSS' report (2017) embosses the necessity to keep performing studies that value comparatively the patterns followed by different countries, to introduce improvements that mean developments on the learning systems. Educational politics need data to fundament their positions on changes that will facilitate the professional and social development of the population. The objective of the article is to perform a comparative study of the educative efficiency of countries from two very cultural separated continents but with formative qualifications, in occasions, very nearby. Primarily, there will be obtained the levels of efficiency in mathematics and science between only European countries, and in continuation, the sample will be enlarged with Asian countries to check which one of these highlights against the Europeans. The empirical analysis will be performed through the technic DEA from TIMSS corresponding to 2015. The results show pretty high efficiency levels on the simple of European countries, therefore, with Little effort they could reach the maximum level. England, Russia and Norway highlight as countries completely efficient on both subjects and analyzed degrees. When introducing on the analysis the Asian countries, the variability of the simple increases and only Norway and England are capable of competing and keeping themselves on the maximum levels of efficiency besides the Asians placed on the first positions of TIMSS, such as Singapore or Korea. Therefore, in some countries coincidences between the TIMSS valuations and the efficiency level obtained are accomplished, such as Russia, Korea, England, Japan, Singapore or Hong Kong. Nevertheless, other not so well valued countries obtain high efficiency levels, proving the necessity to increase the use of inputs to improve the academic performance, like in the case of Kuwait

Key words: Education, science, mathematics, TIMSS, efficiency, comparative international

Planteamiento del problema

La presión política para evaluar el rendimiento de los estudiantes ha provocado la existencia de sistemas de evaluación educativa que aporten periódicamente información sobre la situación internacional de los procesos de aprendizaje. Estos permiten realizar comparaciones entre países y se utilizan como una medida relativa de la calidad global existente. Según la OCDE (*Organization for Economic Cooperation and Development*) los resultados educativos dependen de muchos más factores que simplemente la renta *per cápita* de un país, por lo que todas las naciones podrían mejorar el rendimiento de sus alumnos si implementaran las políticas adecuadas. Los programas de evaluación internacionales más importantes son el informe PISA (*Programme for International Student Assessment*) y TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*). Ambos dotan de información relevante a los gobiernos, pudiendo valorar si el dinero invertido en educación está ayudando a obtener buenos rendimientos.

PISA es un proyecto promovido por la OCDE desde finales de los años 90, con el objetivo de valorar el resultado de las competencias adquiridas por alumnos de 15 años en su proceso formativo, generando indicadores que permiten cuantificar el grado de adquisición de conocimientos. Por su parte, los datos de TIMSS comenzaron su publicación en 1995 y cada cuatro años se han ido actualizando proporcionando la oportunidad de plantear, igualmente, una comparación internacional en materia educativa a nivel regional o nacional. El proyecto TIMSS evalúa el rendimiento de los estudiantes en matemáticas y ciencias, cuantificando el alcance del aprendizaje en estas dos materias, así como del contexto en el que ocurre. Pretende encontrar factores directamente relacionados con el estudio que puedan verse influenciados por políticas educativas, tales como el currículo, la asignación de recursos o las prácticas de enseñanza (Acevedo, 2005). Así pues, en ambas evaluaciones se califican competencias instrumentales tales como la comprensión lectora, matemáticas o ciencias y siempre en términos de comparación de los promedios alcanzados entre países. Sin embargo, los criterios adoptados por cada una de ellas son diferentes y, en ocasiones, conducen a conclusiones distintas en una misma población (Jornet y Backhoff, 2004).

En la literatura, a nivel nacional, se pueden encontrar diversos trabajos donde se ha utilizado la base TIMSS para realizar comparaciones entre

diferentes zonas geográficas. Concretamente, Cordero y Manchón (2014) identifican las principales variables explicativas de los resultados obtenidos por los alumnos españoles de 4º curso de primaria en matemáticas a partir de TIMSS 2011, llegando a las siguientes conclusiones: resulta importante comenzar la etapa de primaria a una edad adecuada, hay que fomentar la lectura de libros y a mayor experiencia del profesorado mejores resultados académicos. Siguiendo esta línea de investigación y utilizando la técnica DEA, Santín y Sicilia (2014) realizan un estudio de eficiencia del nivel educativo en la etapa de primaria, demostrando que los centros evaluados podrían incrementar en media los resultados obtenidos en un 12%, dada su dotación actual de recursos educativos.

Igualmente, en un ámbito internacional, Giménez et al (2003) evalúan la eficiencia y eficacia de los sistemas educativos de 31 países con la información suministrada por TIMSS 1999, en él los asiáticos son los que resultan ser mejores gestores de sus sistemas educativos. Otras naciones desarrolladas como Austria o Canadá son ineficientes, desvelando la existencia de cierto potencial para mejorar sus resultados. Posteriormente, en 2016 los mismos autores han cuantificado la eficiencia de los sistemas educativos de 28 países dándole un enfoque dinámico, y utilizando para ello los datos de TIMSS 2007 y 2011. En términos generales se demuestra un deterioro en promedio del rendimiento de todos los sistemas educativos, tan solo Italia y Singapur consiguen mejorar su desempeño.

Siguiendo esta línea de investigación, el presente artículo plantea diversos objetivos. En primer lugar, determinar la eficiencia educativa en matemáticas y ciencias entre países europeos, comprobando si existen diferencias significativas entre ambas materias a nivel de 4º y 8º grado. En segundo lugar, se ampliará la muestra incluyendo países del continente asiático (Próximo Oriente y Asia) y se realizará un análisis similar con la finalidad de identificar si los asiáticos son verdaderos rivales en materia de educación, comprobando cuáles de ellos destaca frente a los europeos. El estudio estará referido a información de 2015, utilizando la base de datos TIMSS publicada en 2017.

El resto del artículo se estructura de la siguiente forma. En la sección 2 se describen las principales características diferenciadoras de los sistemas educativos objeto de estudio, asiático y europeo. En la sección 3 se desarrolla la metodología utilizada para la medición de la eficiencia, así como la muestra y variables que definen el análisis empírico. En la sección 4 se explican los resultados obtenidos en los países europeos

analizados de forma aislada. En la sección 5 se presentan los resultados de eficiencia de los europeos y asiáticos. Por último, en la sección 6 se resumen las principales conclusiones.

Antecedentes: Descripción de los sistemas educativos de Asia y Europa según TIMSS

El desarrollo de las evaluaciones realizadas en TIMSS está coordinado por la Asociación Internacional de la Evaluación del Logro Educativo (IEA). En él se identifican claramente tres áreas de actuación: el objetivo de aprendizaje de los estudiantes, la manera de organizar la enseñanza y el contexto donde se desarrolla (Vázquez y Manassero, 2002). La información se recoge por medio de cuestionarios de contexto con objeto de obtener la apreciación más completa posible del nivel académico alcanzado. Así el marco tomado como referencia comprende los siguientes contextos: nacional y comunitario, escolar, aula y características, y actitudes de los estudiantes (Mullis et al, 2009). De esta forma, se proporciona datos valiosos a los responsables de las políticas de educación, mostrando hasta qué punto los estudiantes de cada país han adquirido, en los primeros años de la etapa de educación primaria, la base suficiente como para enfrentarse a los retos del futuro.

La publicación periódica de este informe ha facilitado el conocimiento de las tendencias de los sistemas educativos en cada área geográfica, mostrando cómo países en vías de desarrollo aparecen en posiciones por encima de la media de los resultados de TIMSS (como es el caso de Kazajstán). Su argumentación se fundamenta en que, en general, los aprendizajes escolares de los países emergentes suelen apoyarse mayoritariamente en enfoques orientados a la interpretación de conocimientos, cuestión clave en la evaluación de los estudios mediante TIMSS (Froemel, 2006).

Así, por el ejemplo, en la zona asiática el éxito de su sistema educativo podría explicarse por tres cuestiones claves: la disciplina militar, el respeto absoluto al profesor y el hecho de estudiar hasta doce horas diarias. Pearson (2014)¹ valora Corea del Sur como el mejor sistema educativo

⁽¹⁾ Se trata de un informe que proporciona una interpretación de la situación de los sistemas educativos a nivel internacional.

del mundo, siendo el segundo puesto para Japón, seguido de Singapur y Hong Kong. Por tanto, los cuatro países con mejores calificaciones son asiáticos, en ellos se premia el “esfuerzo” por encima de la “inteligencia *per se*”, tienen metas educativas claras y una fuerte cultura basada en el sentido del compromiso y la responsabilidad. Igualmente, desde los inicios de las publicaciones de TIMSS, los asiáticos han ocupado las primeras posiciones.

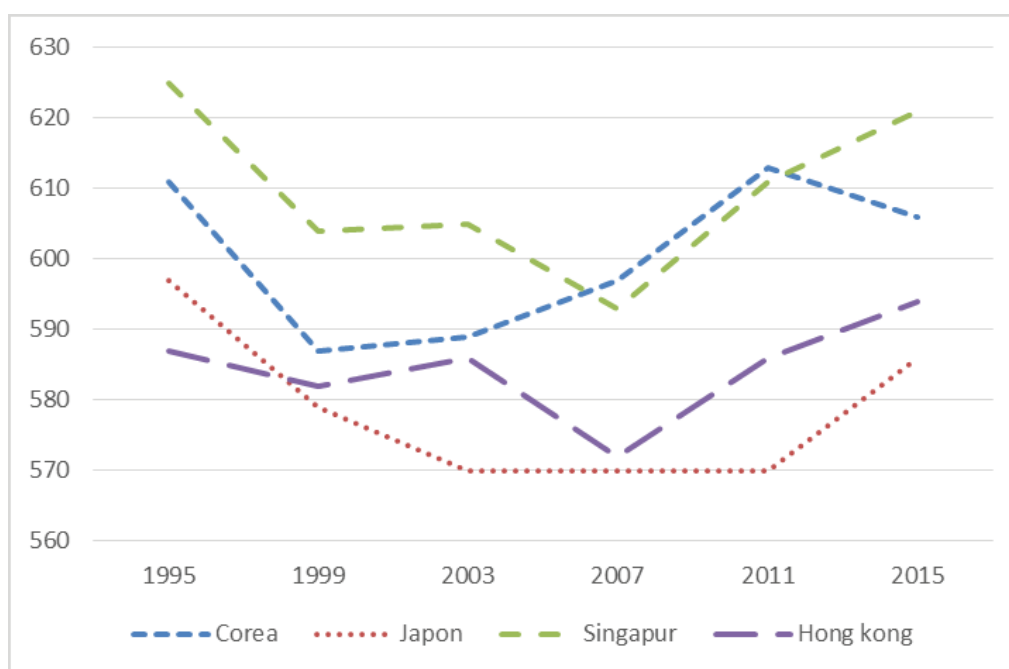
Una de las características del sistema educativo coreano es su excelencia, se apuesta por estudiantes muy brillantes, intentando reconducirlos para que aprovechen toda su capacidad. En este sentido, García y Arechavaleta (2011) acreditan que las altas puntuaciones de estos alumnos en las diversas evaluaciones internacionales pueden ser atribuidas, de modo especial, a dos aspectos que constituyen un legado de la ética confuciana en este país: la alta estima social por la educación, y la estructura, objetivos y prácticas de la familia coreana. Por su parte, Singapur se ha convertido en una de las sociedades más avanzadas y cívicas del planeta. Cuenta con un modelo formativo muy centralizado, donde los profesores tienen mucho prestigio, los alumnos aprenden en inglés y en su lengua nativa de forma absolutamente práctica y lógica, reduciendo el temario a los conocimientos más útiles.

En el Gráfico I se muestra la evolución de los países con mayores rendimientos desde los primeros datos publicados por TIMSS. Singapur y Corea han ido alternando su primera posición, y Japón cedió en 1999 el tercer puesto a Hong Kong.

Tal y como se observa en el Gráfico I, aunque en estos 20 años ha habido modificaciones que han oscilado unos 50 puntos, todos ellos se encuentran en valores iguales o superiores a 570, considerado nivel de excelencia de desempeño académico. Sin embargo, en el extremo opuesto se encuentran otros asiáticos con puntuaciones que no llegan a alcanzar los 400 puntos (Kuwait con 392 puntos, Jordania con 386 o Arabia Saudí con 368). En ellos la reforma del sistema educativo se ha convertido en una necesidad clave para asegurar el desarrollo económico-social del país. Los esfuerzos deben centrarse en la construcción de nuevas habilidades de pensamiento, en el respeto a la diversidad de creencias e ideas de la ciudadanía, siguiendo lo establecido por las normas legislativas y sus principios. La educación ha de ser una herramienta para eliminar la influencia más extrema extendida por la cultura musulmana, animando a la renovación y modernización de los planes de estudios. Los materiales

de enseñanza tienen un impacto directo en la vida cotidiana y en el comportamiento de los estudiantes (Al Fuzai, 2016).

GRÁFICO I. Resultados en matemáticas de los principales países asiáticos (8º grado)



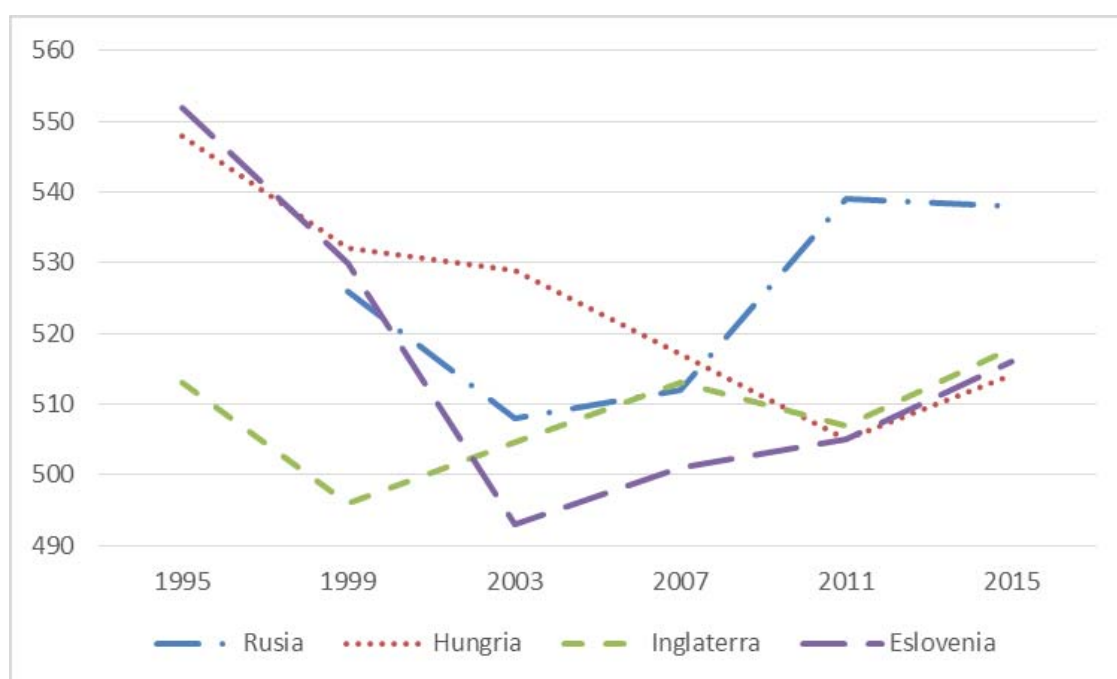
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TIMSS (varios años)

En el caso concreto de Arabia Saudí, la educación nunca ha estado separada de las raíces del islam. Según su cultura, los currículos deben desarrollarse conforme a lo establecido por la Sharia y el Corán, y los roles de género continúan quitando oportunidades de educación a las mujeres (Hernández, 2016). Se trata de una cultura que precisa incorporar sistemas de aprendizaje igualitarios, garantizando así una nueva generación capaz de competir en un sistema globalizado como el actual.

Sin embargo, en la cultura occidental, Europa dista mucho de alcanzar la mínima puntuación de los cuatro asiáticos mejor situados, no siendo el régimen político una característica diferenciadora del nivel alcanzado por los países europeos. A partir del 2007 destaca la posición de Rusia, situándose por encima de Hungría, Inglaterra y Eslovenia. Inglaterra

ocupa el tercer puesto, siendo un país donde se apuesta por la creatividad, autonomía e interactividad, destinando un montante considerable de su presupuesto a la educación, incluso por encima de la media de la UE (Gráfico II).

GRÁFICO II. Resultados en matemáticas de los principales países europeos (8º grado)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TIMSS (varios años)

A nivel particular es muy llamativo el caso de Alemania, considerada como uno de los principales motores económicos de la UE y, sin embargo, situada a nivel de educación en posiciones muy alejadas de los asiáticos. Las causas no pueden atribuirse a alumnos perezosos o poco inclinados al estudio, sino más bien deben buscarse en las características intrínsecas de su propio sistema educativo (Bos y Schwippert, 2009). Concretamente, en matemáticas de 4º grado el país alcanzó rendimiento de 525 en 2007 y 522 en 2015, muy por debajo de Rusia o Inglaterra. A pesar de la resistencia a las reformas debido a su estructura de estado federal, el sistema educativo alemán ha pasado por distintas transformaciones desde la publicación de los resultados de PISA en 2001. Inicialmente,

todo su esfuerzo de cambio estuvo focalizado en las siguientes áreas: habilidades lingüísticas, conexión entre las etapas de educación pre-escolar y primaria, atención a los alumnos con necesidades especiales, asegurar la calidad de la enseñanza e incentivar la jornada completa en las escuelas. No obstante, los resultados no están siendo los esperados y la introducción de innovaciones educativas se siguen sucediendo, aplicándolas a todas las fases y etapas de escolarización, desde la educación infantil a la formación del profesorado.

También a nivel europeo, actualmente los países con peores logros en matemáticas son Noruega (487), Italia (494), Malta (494) y Suecia (501), todos ellos se encuentran dentro del denominado “nivel intermedio”, correspondiendo a un rango entre 475 y 550 lo que implica la capacitación del alumno para utilizar conocimientos matemáticos elementales en problemas básicos. Según el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2016) España ha obtenido 505 puntos en Matemáticas, es decir, 5 puntos más que el promedio de TIMSS (500) pero con una puntuación por debajo de la media europea (519).

Así pues, la finalidad de los estudios como PISA, TIMSS, IALS (*International Assessment of Literacy Survey*) o PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) debe ser facilitar la comparación internacional de los sistemas educativos y extraer conclusiones que permitan la mejora continua de los procesos de aprendizaje. La información suministrada por ellos ha permitido reemplazar alguna cuestión, *a priori*, clave en torno al tamaño de los grupos o a la duración de las clases, en favor de otras, cuya comparativa entre países ha desvelado más relevantes, destacando entre ellas: la forma de enseñanza, la efectividad en el tiempo de la clase, o la reacción del docente ante el tamaño, homogeneidad o heterogeneidad del grupo. Así pues, los resultados deberían constituir la base para la planificación de las enseñanzas a nivel nacional.

Metodología: variables y muestra

El análisis empírico realizado ha permitido obtener los niveles de eficiencia del sistema educativo en diversos países mediante la aplicación de la técnica no paramétrica DEA. Dicho procedimiento es uno de los más utilizados para evaluar la eficiencia en este ámbito, por su flexibilidad se adapta mejor a la complejidad productiva del sector educativo, facilitando

la medición de la eficiencia relativa de unidades homogéneas. Además, la existencia de múltiples *inputs* y *outputs* reafirma su idoneidad en este tipo de estudios. Se trata de determinar cuáles son las mejores observaciones a través de la comparación de cada una con todas las combinaciones lineales posibles de las variables del resto de la muestra, pudiendo definir posteriormente con ellas una frontera de producción empírica. Así, la eficiencia de cada unidad analizada se mide como la distancia a la frontera.

Siguiendo al trabajo pionero de Farrell (1957), el modelo DEA fue desarrollado por Charnes, Cooper y Rhodes (1978), con el objetivo de encontrar el conjunto óptimo de pesos que maximicen la eficiencia relativa (h_0) de la observación evaluada, definida ésta como el cociente entre la suma ponderada de *outputs* e *inputs*, sujeto a la restricción de que ninguna otra observación puede tener una puntuación de eficiencia mayor que la unidad usando los mismos pesos. En concreto, el problema de programación lineal original basado en la orientación *input* y con rendimientos constantes de escala fue el siguiente:

$$\begin{aligned} \text{Max}_{u,v} h_0 &= \frac{\sum_{r=1}^s u_r * y_{r0}}{\sum_{i=1}^m v_i * x_{i0}} \\ \text{s.a. } \frac{\sum_{r=1}^s u_r * y_{rj}}{\sum_{i=1}^m v_i * x_{ij}} &\leq 1 \\ u_r, v_i &\geq 0 \end{aligned} \quad (1)$$

donde:

x_{ij} : cantidades de *input* i ($i=1,2, \dots, m$) consumidos por la j -ésima observación

x_{i0} : cantidades de *input* i consumidos por la observación evaluada

y_{rj} : cantidades de *output* r ($r= 1,2, \dots, s$) producidos por la j -ésima observación

y_{r0} : cantidades de *output* r producidos por la observación evaluada

u_r : pesos de los *outputs*

v_i : pesos de los *inputs*

Sin embargo, en este trabajo se ha aplicado otro modelo transformado, dado las limitaciones que presenta el original. En primer lugar, la función

objetivo no es lineal, complicando el cálculo del óptimo y, en segundo lugar, en el estudio se ha resuelto el problema dual correspondiente al modelo (1) linealizado, porque de esta forma el número de variables es mayor que el de las restricciones. Esto conlleva implícitamente la limitación de no conocer directamente las ponderaciones de las variables consideradas.

En la aplicación de la técnica DEA la elección de la orientación depende de la habilidad de cada observación para controlar la cantidad de *outputs* / *inputs*. Como la educación pública de los países tiene *a priori* unos *inputs* establecidos en los presupuestos, se ha realizado un enfoque de orientación *output*, donde se trata de maximizarlo sujeto a unos *inputs* establecidos.

La medida de eficiencia está comprendida entre los valores 0 y 1, siendo su interpretación la siguiente:

- Si $h_0=1$, la observación (el país) es eficiente en relación a las otras y, por tanto, estará situada en la frontera de producción.
- Si $h_0<1$, otra observación (país) es más eficiente que la analizada.

Sin embargo, la técnica Análisis Envolvente de Datos no está exenta de limitaciones. Se le atribuye el hecho de no contemplar el error aleatorio de los datos (errores en la base de datos o debidos al azar), toda desviación del óptimo es considerada ineficiencia. Además, los resultados se pueden ver afectados por presencia de observaciones atípicas (*outliers*), que muchas veces tienen su origen en errores de la base de datos, y los test de hipótesis estadísticas son difíciles de aplicar por ser un método no paramétrico.

La aplicación de esta metodología requiere inicialmente la definición de la función de producción que permita posteriormente resolver el problema de programación matemática. Siguiendo el trabajo de Gimenez et al (2016), la especificación del modelo se ha realizado utilizando las siguientes variables:

- *Output*: logro académico, identificado como los resultados de aprendizaje de matemáticas y de ciencias aportados por TIMSS en una escala cuyo rango oscila entre 0 a 1000 puntos, con un promedio internacional estandarizado de 500 puntos y una desviación típica de 100 puntos.
- *Inputs*: horas de enseñanza en matemáticas y ciencias, y calidad del profesorado medido a través del porcentaje de estudiantes

cuyos profesores se sienten “muy bien” preparados para enseñar estas materias. Dada las características del estudio empírico, se ha considerado relevante incluir un tercer *input*, los años de experiencia del profesorado, traducidos en adquisición de habilidades y destrezas y, por tanto, en un mayor rendimiento del alumno.

La evaluación de las pruebas de habilidades cognitivas realizadas en TIMSS es mediante la metodología de valores plausibles. Dicho enfoque utiliza todos los datos disponibles, las respuestas de los estudiantes a los ítems que fueron administrados junto con todos los datos de fondo, para estimar directamente las características de las poblaciones y subpoblaciones estudiantiles. Así, el método de los valores plausibles habituales consiste en generar puntuaciones imputadas múltiples, denominadas valores plausibles, a partir de las distribuciones de capacidades estimadas y utilizarlas en los análisis e informes, haciendo uso del software estadístico estándar. Al incluir todos los datos de referencia disponibles en el modelo, un proceso conocido como “condicionamiento”, las relaciones entre estas variables de referencia y las competencias estimadas se contabilizarán adecuadamente en los valores plausibles.

Por tanto, los análisis realizados utilizando valores plausibles proporcionarán una representación precisa de estas relaciones subyacentes y garantiza la exactitud de las estimaciones de las distribuciones de competencia para el conjunto de las poblaciones del TIMSS y, en particular, para las comparaciones entre subpoblaciones. Otra ventaja adicional de este método es que la variación entre los cinco valores plausibles generados para cada estudiante refleja la incertidumbre asociada con las estimaciones de competencia para estudiantes individuales. Sin embargo, retener este componente de incertidumbre requiere que se utilicen procedimientos analíticos adicionales para estimar las competencias de los estudiantes (Martin et al, 2016)

La función de producción previamente definida es aplicada inicialmente sobre una muestra de 25 países europeos² para 4º grado de matemáticas y ciencias³, viéndose reducida a 11 países europeos en el 8 grado de ciencias y a 10 países en el 8º grado de matemáticas. Posteriormente, se

⁽²⁾ Países europeos: Bélgica, Bulgaria, Croacia, Chipre, Rep. Checa, Dinamarca, Inglaterra, Finlandia, Francia, Alemania, Hungría, Irlanda, Italia, Lituania, P.Bajos, Noruega, Polonia, Portugal, Rusia, Serbia, Eslovaquia, Eslovenia, España, Suecia y Turquía.

⁽³⁾ La muestra está condicionada a la información suministrada por TIMSS.

incorporan 16 asiáticos⁴ en 4º y 17 asiáticos en 8º. A continuación, en la Tabla I se muestran los principales estadísticos de las variables utilizadas en el análisis de los países europeos.

TABLA I. Principales estadísticos del *output* y los *inputs* de los países europeos (4º y 8º grado)

	MATEMÁTICAS								CIENCIAS							
	25 países europeos (4º grado)				10 países europeos (8º grado)				25 países europeos (4º grado)				11 países europeos (8º grado)			
	L	H	S	E	L	H	S	E	L	H	S	E	L	H	S	E
Med	525	148	48	20	506	141	46	15	526	70	47	19	519	132	49	14
Max	564	275	66	28	538	194	66	25	567	124	66	27	551	243	75	23
Min	483	105	30	11	458	113	29	9	481	32	28	10	481	87	27	8
D.Tip	19	43	10	4	22	23	13	4	21	22	10	5	22	48	16	4

Nota: (L): Logro académico; (H): Horas impartidas; (S): Calidad del profesorado; (E): Años experiencias del profesor

Fuente: Elaboración propia

En estas 4 muestras se observan diferencias entre grados y materias impartidas. Así, mientras que en 4º el éxito de los alumnos (L) es muy similar en matemáticas y en ciencias, las horas impartidas en esta última son menos de la mitad de las dedicadas a matemáticas, siendo la calidad y los años de experiencia levemente inferiores en ciencias. El comportamiento es muy distinto cuando se avanza en el grado de estudio. En 8º el logro académico (L) alcanzado en ciencias supera al de matemáticas con menor volumen de horas impartidas, mayor calidad del profesorado y similar experiencia del profesorado. En definitiva, se observa que en Europa, durante los primeros años de aprendizaje, se dedica más tiempo a tareas instrumentales propias de las matemáticas en detrimento de otras más específicas como las ciencias, no traduciéndose, sin embargo, en mejores calificaciones en esta materia.

Posteriormente, la función de producción también se aplica a otras cuatro muestras compuesta por estudiantes europeos y asiáticos. A continuación, en la Tabla II se muestran sus principales estadísticos:

⁽⁴⁾ Países asiáticos: Bahrein, China (Taipei), Georgia, Hong Kong, Indonesia, Irán, Japón, Jordania, Kazakstán, Corea, Kuwait, Omán, Catar, Arabia Saudí, Singapur y Emiratos Árabes Unidos.

TABLA II. Principales estadísticos del *output* y los *inputs* de los países europeos y asiáticos (4º y 8º grado)

	MATEMÁTICAS								CIENCIAS							
	25 países europeos y 16 asiáticos (4º grado)				10 países europeos y 17 asiáticos (8º grado)				25 países europeos y 16 asiáticos (4º grado)				11 países europeos y 17 asiáticos (8º grado)			
	L	H	S	E	L	H	S	E	L	H	S	E	L	H	S	E
Med	510	147	52	17	492	137	47	16	507	78	51	17	500	137	46	15
Max	618	275	83	28	621	194	66	27	590	125	83	27	597	243	75	24
Min	353	100	23	9	368	99	26	9	337	32	27	8	396	71	19	8
D.Tip	63	37	13	5	68	22	12	5	56	24	13	5	52	51	14	5

Nota: (L): Logro académico; (H): Horas impartidas; (S): % estudiantes con profesor satisfecho; (E): Años experiencias del profesor

Fuente: Elaboración propia

La introducción de los países asiáticos en el análisis modifica levemente las características de las muestras utilizadas. Destaca el menor volumen de horas impartidas en ciencias de 4º grado para obtener resultados académicos del mismo orden de magnitud. Mientras que en 8º empleando en media el mismo número de horas al estudio a ambas materias, se supera levemente el rendimiento de los alumnos de ciencias. Además, la consideración de los asiáticos ha aumentado la variabilidad del logro académico y horas impartidas de docencia, siendo parecido la satisfacción del estudiante y los años experiencia. Ello se debe al hecho de que entre los asiáticos existen países muy avanzados y otros que precisan cambios drásticos para mejorar sus puntuaciones (desviaciones típicas del L en torno a 20 considerando sólo los europeos y en torno a 60 cuando se unen europeos y asiáticos).

Estas son las 8 muestras, correspondientes a 4º y 8º grado, que van a utilizarse para cuantificar la eficiencia del sistema de aprendizaje. Los resultados permitirán realizar un análisis comparativo que facilitará la extracción de conclusiones válidas para las futuras políticas educativas.

Resultados y discusión de la eficiencia educativa europea en matemáticas y ciencias

El análisis de eficiencia se ha realizado en primer lugar para la muestra de países europeos sobre alumnos de 4º y 8º grado en matemáticas y ciencias. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del programa DEAP⁵ se muestran en el Anexo 1 (Tablas A1, A2, A3 y A4), resumiendo en la Tabla III las principales características de las cuatro estimaciones. Se debe tener presente que las muestras utilizadas no son idénticas, la ausencia de información ha reducido la de 8º grado de 25 países a 10 para matemáticas y a 11 para ciencias, por lo que la comparación entre ambos niveles podría verse afectada.

TABLA III. Resultados de eficiencia según materia entre países europeos en 4º grado

	4º Grado		8º Grado	
	Matemáticas	Ciencias	Matemáticas	Ciencias
Eficiencia media	0,96	0,95	0,975	0,954
Eficiencia Máxima	1	1	1	1
Eficiencia Mínima	0,875	0,872	0,913	0,873
% Países eficientes	32%	32%	50%	36,4%

Fuente: Elaboración propia

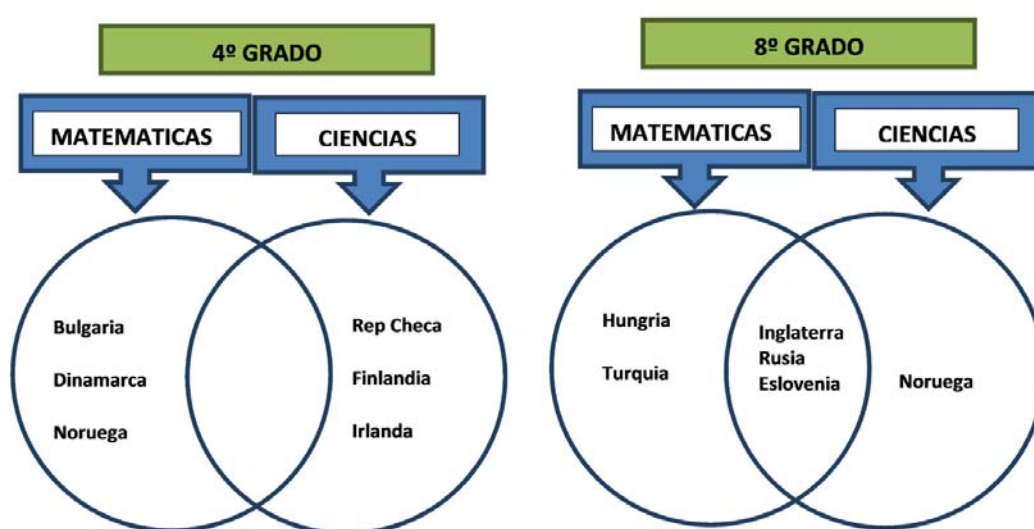
La primera consideración importante es la ausencia de diferencias significativas entre las materias analizadas, a pesar de las disparidades existentes en cuanto a la carga docente se refiere. El nivel medio de eficiencia alcanzado en ambos cursos es muy alto, pudiendo afirmar que el continente europeo trabaja de forma eficiente la docencia de matemáticas y ciencias, en media se supera el 0,95. Además, un 32% de los países analizados son completamente eficientes en 4º grado en ambas materias, llegando al 50% y superando el 36% en matemáticas y ciencias, respectivamente en 8º. En todos los casos la eficiencia mínima supera el 0,87, es decir, con poco esfuerzo los países europeos podrían alcanzar el nivel máximo de eficiencia (con los *inputs* disponibles tienen margen para mejorar su *output* en menos de un 13%).

⁽⁵⁾ DEAP 2.0 es el programa informático diseñado por Coelli (1996).

Los resultados obtenidos permiten constatar que, a nivel europeo, el sistema educativo de los alumnos de 10 y 14 años es adecuado. Con los recursos disponibles, estos países son capaces de obtener casi el máximo logro académico posible. En definitiva, pueden considerarse un buen modelo a seguir por otras áreas geográficas cultural y económicamente parecidas.

En el gráfico III se muestran los países que han sido totalmente eficientes en cada uno de los niveles analizados.

GRÁFICO III. Países europeos totalmente eficientes según materia



Fuente: Elaboración propia

En 4º grado destaca el hecho de que, en matemáticas, el nivel de eficiencia alcanzado no va unido a los rendimientos, es decir, a las puntuaciones otorgadas en TIMSS. Tal es el caso de Francia, Bulgaria y Suecia, estando por debajo de la media europea según el último informe de TIMSS, la utilización eficiente de sus *inputs* les permite obtener el mayor logro académico posible, sus sistemas educativos han resultado ser totalmente eficientes. Cuestión que no se verifica en ciencias, en este caso existe una coincidencia entre la eficiencia alcanzada y la puntuación obtenida en la valoración de TIMSS. Así, por ejemplo, Rusia que obtiene la máxima puntuación es totalmente eficiente en ambas materias utilizando

menos *inputs* que otros países (por ejemplo, 49 horas lectivas frente a otros que llegan a las 124).

En 8º grado la muestra se ha reducido 10 países, y aunque los resultados no son completamente comparables con el grado inferior, se observa que Inglaterra y Rusia se mantienen en la lista de los eficientes en ambas materias. Al igual que ocurría en 4º, en este caso Hungría y Turquía, aun no estando en las primeras posiciones del ranking de TIMSS, han sabido gestionar de forma muy eficiente sus *inputs* obteniendo el máximo logro académico posible.

Resultados y discusión de eficiencia educativa europea y asiática en matemáticas y ciencias

A continuación, se ha incluido en la muestra de países europeos a los asiáticos con objeto de cuantificar la eficiencia y valorar el comportamiento de los mejor calificados en TIMSS en términos de eficiencia, pudiendo detectar las divergencias existentes entre ellos. El objetivo es mostrar en términos de eficiencia la distancia existente en 2015 entre los históricamente mejor situados en el ranking de TIMSS y los europeos. La aplicación del método DEA ha permitido obtener los siguientes resultados para los dos grados analizados (Tabla IV y Tablas A5, A6, A7 y A8 del Anexo 2). Nuevamente los resultados no son comparables porque la información disponible impide valorar los mismos países en 4º y 8º grado.

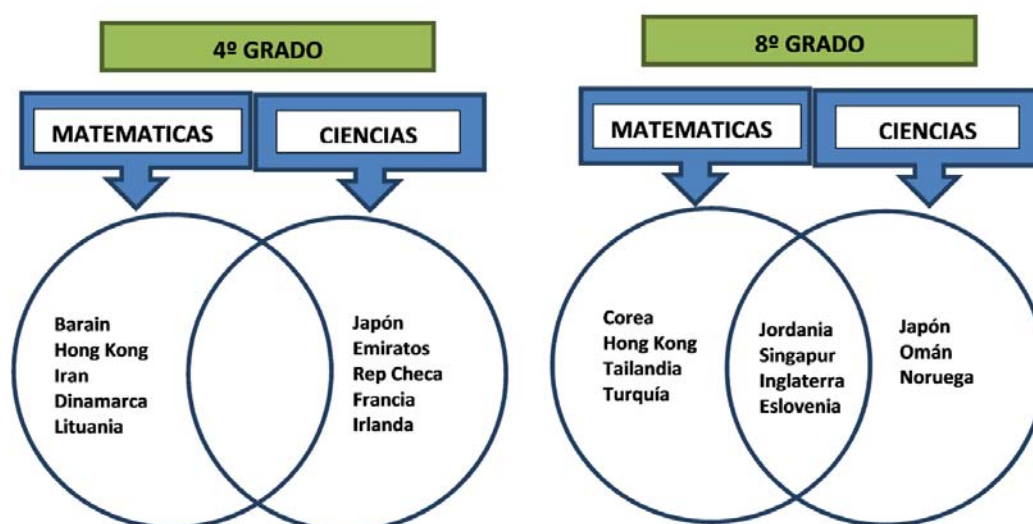
Al valorar la eficiencia conjuntamente de países asiáticos y europeos los resultados empeoran, la eficiencia media desciende de forma general en torno a un 10% y la mínima en más del 30% de lo obtenido cuando se valoraba tan sólo la eficiencia europea. Hay que tener en cuenta que se han incluido algunos países asiáticos cuyos sistemas educativos resultan distanciados del global analizado. El porcentaje de asiáticos totalmente eficientes en 4º grado supera a los europeos, siendo parecido en 8º, se trata de un continente en donde los países avanzados en temas de educación (Singapur, Japón o Corea) superan al viejo continente. En determinadas culturas asiáticas se ha apostado por un aprendizaje diferenciado, premiando el esfuerzo y la dedicación de las partes (alumno y profesor). Sin embargo, su eficiencia mínima es inferior a la europea debido a la consideración de países culturalmente más atrasados como Arabia Saudí, Irán o Indonesia.

TABLA IV. Resultados de eficiencia según materia de europeos y asiáticos

	4º grado		8º grado	
	Matemáticas	Ciencias	Matemáticas	Ciencias
Europeos y asiáticos				
Eficiencia media	0,888	0,910	0,882	0,896
Eficiencia Máxima	1	1	1	1
Eficiencia Mínima	0,647	0,667	0,611	0,708
% Países eficientes	21,9%	25%	30%	25%
Europeos				
Eficiencia media	0,880	0,924	0,897	0,909
Eficiencia Máxima	1	1	1	1
Eficiencia Mínima	0,791	0,819	0,797	0,806
% Países eficientes	12%	20%	36,3%	25%
Asiáticos				
Eficiencia media	0,899	0,886	0,871	0,885
Eficiencia Máxima	1	1	1	1
Eficiencia Mínima	0,647	0,667	0,611	0,708
% Países eficientes	37,5%	33,33%	29,41%	25%

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO IV. Países europeos y asiáticos totalmente eficientes



Fuente: Elaboración propia

En el Gráfico IV se observa como la inclusión de los asiáticos ha desplazado de los niveles máximos de eficiencia a europeos como Polonia, Suecia y Finlandia en 4º grado, y Rusia y Hungría en 8º. Ello coincide con los resultados de TIMSS 2015, el enorme poder de los asiáticos y la buena gestión en el ámbito de la educación los sitúa por delante de muchos países del viejo continente. El sistema educativo de Inglaterra y Singapur, además de estar muy bien valorado en el último informe de TIMSS, han sido capaces de gestionar sus *inputs* de forma que se alcance el mayor logro posible. Se trata de dos países, uno europeo y otro asiático, cuyos sistemas educativos debería tomarse como modelo para el desarrollo de otras áreas geográficas que necesitan introducir avances en sus procesos de aprendizaje.

Conclusiones

La evaluación de los sistemas educativos debe facilitar a los países la correcta toma de decisiones en materia de política educativa. El artículo se ha centrado en la medición de la eficiencia de los países europeos y asiáticos en matemáticas y ciencias durante 2015, con objeto de poder detectar similitudes y diferencias que pudieran ser utilizadas en posibles reformas del sistema educativo.

La base de datos TIMSS ha permitido obtener información suficiente de los países analizados, de forma que se ha construido una función de producción con un *output*, representado por el desempeño de los alumnos, y tres *inputs* (horas docentes, años de experiencia de los profesores y porcentaje de alumnos con profesores satisfechos en su docencia). Además, se ha considerado la metodología DEA como la óptima para este tipo de análisis estático.

Resulta muy interesante comparar países tan dispares como los europeos y los asiáticos. No obstante, es importante tener en cuenta que los rendimientos de los estudiantes son resultado de una multiplicidad de factores relacionados con el ámbito escolar y las políticas educativas nacionales y locales. Asimismo, las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas que contextualizan el desarrollo integral de los estudiantes y sus familias. Con lo cual, las comparaciones tienen limitaciones y no siempre son pertinentes. TIMSS ha hecho un importante esfuerzo por mejorar algunos de esos defectos, pero conserva parte de

ellos porque sigue siendo un estudio de evaluación del currículo común a países muy distintos.

A nivel europeo, los niveles de eficiencia media superan el 0,95, es decir, con poco esfuerzo podrían alcanzar el nivel máximo. Se demuestra que el régimen político-social de los países europeos no condiciona los resultados, destacando Inglaterra, Rusia y Noruega como países completamente eficientes en ambas materias y grados analizados. Además, se demuestra que países muy eficientes como Francia y Noruega no ocupan puestos relevantes en el ranking establecido por TIMSS (se sitúan por debajo de la media de 500 en 4º grado de ciencias). Las políticas educativas deberían ir dirigidas a aumentar los *inputs* utilizados, pues éstos aun siendo adecuados para el rendimiento obtenido son insuficientes, no les permiten alcanzar puesto avanzados en TIMSS. Así pues, los resultados muestran que la mejora de los procedimientos de aprendizaje pasa, en ocasiones, por aumentar el gasto público dedicado a este fin. El sistema demanda más recursos, los actualmente disponibles resultan insuficientes para optimizar los logros académicos.

Al introducir en el análisis los países asiáticos aumenta enormemente la variabilidad de la muestra y tan sólo Noruega e Inglaterra son capaces de competir y mantenerse en los niveles máximos de eficiencia junto con los asiáticos situados en las primeras posiciones de TIMSS, como Singapur o Corea. También en este caso Kuwait debería adoptar políticas educativas dirigidas a aumentar el número de horas de docencia, la calidad de la enseñanza y los años de experiencia, pues aun siendo totalmente eficiente sus logros académicos no se hayan en la media mundial, siendo el país de menos puntuación en 4º grado de ciencias.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, J.A. (2005). TIMSS y PISA. Dos proyectos internacionales de Evaluación del aprendizaje escolar en ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, Vol. 2, Nº 3, pp. 282-301.
- Al Fuzai, M. (2016). La reforma educativa en Kuwait. www.otrasvoceseneducacion.org/archivo/13809

- Boss, W. y Schwippert, K. (2009). Timss, Pisa, IGLU y demás: Razón y sinrazón de los estudios internacionales de rendimiento escolar. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, vol.13, nº 2 pp. 1-15.
- Charnes, A., Cooper W.W., y Rhodes E. (1978). Measuring the efficiency of decision making units. *European Journal of Operation Research*, nº 2, pp. 429-444.
- Coelli, T. (1996). A guide to deap Version 2.1: A data envelopment analysis (Computer) program, Cepa Working Paper 96/08.
- Cordero, JM y Manchón, C. (2014). Factores explicativos del rendimiento en educación primaria: un análisis a partir de TIMSS 2011. *Estudios sobre educación*, vol. 27, pp. 9-35.
- Farrell, M.J. (1957). The measurement of productive efficiency. *Journal of the Royal Statistical Society* nº. 120, pp. 253-290.
- Froemel, J.E. (2006). Los estudios internacionales del rendimiento y los países en vías de desarrollo: participación, resultados y relevancia. *Revista de Educación*, nº. extraordinario, pp. 131-152.
- García, MJ., y Arechavaleta, C. (2011). ¿Cuáles son las razones subyacentes al éxito educativo de Corea del Sur?. *Revista Española de Educación Comparada*, vol.18, pp. 203-224.
- Giménez, V., Prior, D y Thieme, C. (2003). Eficiencia y Eficacia en educación. Una comparación internacional. Ponencia presentada en el X Encuentro de Economía Pública. Santa Cruz de Tenerife.
- Giménez, V., Tortosa-Ausina, E., Thieme, C y Prior, D (2016). Una comparación internacional de la eficiencia de sistemas educativos. Un enfoque dinámico para el periodo 2007-2011. *Investigaciones de Economía a la educación*, 11, pp. 653-669.
- Hernández, R.M. (2016). Rasgos principales del sistema educativo en Arabia Saudita. www.otrasvoceseneducacion.org
- INEE (2016). España, el país de la UE cuyo rendimiento aumenta más en matemáticas en el informe TIMSS 2015. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <http://blog.educalab.es/inee/2016/11/29>
- Jornet, J. y Backhoff, E. (2004). Análisis diferencial de perfiles de rendimiento y variables asociadas en los proyectos mexicanos EXANI I, TIMSS y PISA. En: CENEVAL (ed.) Evaluación de la educación en México. Indicadores de EXANI-I. México: Centro Nacional de Evaluación para el Educación Superior A.C.

- Martin, M. O., Mullis, I. V. S., y Hooper, M. (Eds.). (2016). *Methods and Procedures in TIMSS 2015*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center
- Mullis, I, Martin, M., Ruddock, G., O'Sullivan, C. y Preuschoff, C. (2009). *TIMSS 2011 Assessment Frameworks*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement
- Pearson (2014) *The Learning Curve: The Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment*
- Santín, D. y Sicilia G. (2014). ¡Quiero cambiar a mi hijo de grupo!. Factores explicativos de la eficiencia técnica de los colegios en España” *Revista de Evaluación de programas y políticas públicas*, N° 2, pp. 79-109.
- Vázquez, A. y Manassero, M. (2002). Las clases de ciencias a partir de los resultados de TIMSS. *Revista de Enseñanza*, 20, pp. 25-49.

Dirección de contacto: María Luisa Martí Selva. Universitat Politècnica de València, Facultad de Administración y Dirección de Empresas. Camino de Vera S/N, 46022, Valencia. E-mail: mlmarti@esp.upv.es

Anexo I

TABLA AI. Resultados de eficiencia de países europeos. 4º grado de ciencias

Países	Eficiencia
Bélgica	0.921
Bulgaria	0.976
Croacia	0.942
Chipre	0.895
Rep. Checa	1
Dinamarca	0.999
Inglaterra	1
Finlandia	1
Francia	1
Alemania	0.947
Hungría	0.963
Irlanda	1
Italia	0.916
Lituania	0.931
Países Bajos	0.931
Noruega	0.992
Polonia	1
Portugal	0.903
Rusia	1
Serbia	0.938
Rep. Eslovaquia	0.923
Eslovenia	0.96
España	0.925
Suecia	1
Turquía	0.872

Fuente: Elaboración propia

TABLA A2. Resultados de eficiencia de países europeos. 8º grado de ciencias

Países	Eficiencia
Inglaterra	I
Hungría	0.965
Irlanda	0.962
Italia	0.906
Lituania	0.942
Malta	0.873
Noruega	I
Rusia	I
Eslovenia	I
Suecia	0.947
Turquía	0.895

Fuente: Elaboración propia

TABLA A3. Resultados de eficiencia de países europeos. 4º grado de matemáticas

Países	Eficiencia
Bélgica	0.984
Bulgaria	I
Croacia	0.892
Chipre	0.947
República Checa	0.979
Dinamarca	I
Inglaterra	I
Finlandia	0.976
Francia	I
Alemania	0.947
Hungría	0.956
Irlanda	0.997
Italia	0.919
Lituania	0.949
Países Bajos	0.958

Noruega	I
Polonia	I
Portugal	0.966
Rusia	I
Serbia	0.929
Rep. Eslovaquia	0.894
Eslovenia	0.924
España	0.904
Suecia	I
Turquía	0.875

Fuente: Elaboración propia

TABLA A4. Resultados de eficiencia de países europeos. 8º grado de matemáticas

Países	Eficiencia
Inglaterra	I
Hungría	I
Irlanda	0.997
Italia	0.923
Lituania	0.97
Noruega	0.913
Rusia	I
Eslovenia	I
Suecia	0.946
Turquía	I

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2

TABLA A5. Resultados de eficiencia de países europeos y asiáticos. 4º grado ciencias

Países	Eficiencia
Bahréin	0,856
Bélgica	0,879
Bulgaria	0,976
China	0,941
Croacia	0,904
Chipre	0,884
Rep. Checa	1
Dinamarca	0,898
Inglaterra	1
Finlandia	0,94
Francia	1
Georgia	0,765
Alemania	0,919
Hong Kong	0,953
Hungría	0,941
Indonesia	0,673
Irán	0,714
Irlanda	1
Italia	0,88
Japón	1
Kazajstán	0,959
Rep. De Corea	1
Kuwait	1
Lituania	0,926
Países Bajos	0,876
Noruega	0,906
Omán	0,956
Polonia	0,978

Portugal	0,861
Catar	0,813
Rusia	1
Arabia Saudí	0,667
Serbia	0,893
Singapur	1
República Eslovaquia	0,916
Eslovenia	0,92
España	0,878
Suecia	0,921
Turquía	0,819
Emiratos Árabes	1

Fuente: Elaboración propia

TABLA A6. Resultados de eficiencia de países europeos y asiáticos. 8º grado de ciencias

Países	Eficiencia
Bahréin	0,809
China	0,997
Inglaterra	1
Georgia	0,751
Hong Kong SAR	0,976
Hungría	0,955
Irán	0,783
Irlanda	0,894
Italia	0,836
Japón	1
Jordania	1
Kazajstán	0,948
Cora	0,938
Kuwait	0,727
Lituania	0,904

Malasia	0,871
Malta	0,806
Noruega	1
Omán	1
Catar	0,825
Rusia	0,947
Arabia Saudí	0,708
Singapur	1
Eslovenia	1
Suecia	0,882
Tailandia	0,834
Turquía	0,863
Emiratos Árabes	0,824

Fuente: Elaboración propia

TABLA A7. Resultados de eficiencia de países europeos y asiáticos. 4º grado de matemáticas

Países	Eficiencia
Bahréin	0,955
Bélgica	0,883
Bulgaria	0,896
China	0,977
Croacia	0,822
Chipre	0,85
Rep. Checa	0,907
Dinamarca	0,891
Inglaterra	0,926
Finlandia	0,892
Francia	0,803
Georgia	0,756
Alemania	0,851
Hong Kong	1
Hungría	0,87

Indonesia	0,647
Irán	0,707
Irlanda	0,89
Italia	0,82
Japón	I
Jordania	I
Kazajstán	0,889
Corea	I
Kuwait	I
Lituania	0,88
Países Bajos	0,869
Noruega	I
Omán	0,952
Polonia	I
Portugal	0,875
Catar	0,904
Rusia	0,959
Arabia Saudí	0,656
Serbia	0,843
Singapur	I
Rep. Eslovaquia	0,815
Eslovenia	0,848
España	0,821
Suecia	I
Turquía	0,791
Emiratos Árabes	0,943

Fuente: Elaboración propia

TABLA A8. Resultados de eficiencia de países europeos y asiáticos. 8º grado de matemáticas

Países	Eficiencia
Arabia Saudí	0,611
Jordania	1
Kuwait	0,794
Omán	0,868
Tailandia	1
Irán	0,721
Catar	0,704
Georgia	0,801
Bahréin	0,732
Turquía	1
Malasia	0,889
Emiratos Árabes	0,749
Noruega	0,805
Italia	0,797
Malta	0,878
Suecia	0,818
Lituania	0,823
Hungría	1
Eslovenia	1
Inglaterra	1
Irlanda	0,876
Kazajstán	0,987
Rusia	0,88
Japón	0,981
Hong Kong	1
China	0,978
Corea	1
Singapur	1

Fuente: Elaboración propia