Empoderando a los padres para mejorar la calidad de la educación en el México rural

Investigadores/as:

Paul Gertler

Harry Anthony Patrinos

Eduardo Rodríguez-Oreggia

Sector(s): Educación, Economía Política y Gobernabilidad

Ubicación: Estados mexicanos de Chiapas, Guerrero, Puebla y Yucatán

Muestra: 250 escuelas

Grupo objetivo: Parents Students Rural population

Resultado de interés: Dropout and graduation Empowerment Student learning

Tipo de intervención: Cash transfers Training

Número de registro del AEA RCT Registry: AEARCTR-0006424

Datos:

Socios Implementadores: Mexico, Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Spanish Impact Evaluation Fund, World Bank, Bank Netherlands Partnership Program (BNPP)

Las zonas rurales son más propensas que las zonas urbanas a contar con servicios públicos inadecuados, malas condiciones de infraestructura y de vivienda, y oportunidades económicas y educativas limitadas. En el México rural, los investigadores estudiaron si dar a los padres un mayor control sobre las subvenciones de apoyo a las escuelas locales podía mejorar el aprendizaje estudiantil, especialmente en las comunidades más desfavorecidas. Los resultados preliminares sugieren que otorgar subvenciones duplicadas a las asociaciones de padres redujo moderadamente las tasas de deserción escolar, y aumentó considerablemente los resultados de las pruebas.

Problema de política pública

Alrededor del mundo, a menudo existen grandes disparidades en términos de riqueza y oportunidades entre las zonas rurales y urbanas. Quienes habitan en zonas rurales enfrentan frecuentemente una prestación inadecuada de servicios públicos, malas condiciones de infraestructura y vivienda, y menos oportunidades económicas y educativas. Con el propósito de mejorar la entrega de servicios en zonas rurales desfavorecidas, muchos gobiernos y ONGs están descentralizando la toma de decisiones en el sector de la educación, aumentando la participación de los padres y de la comunidad en las escuelas. La administración y supervisión locales depositan el poder en manos de aquellos que tienen el mayor interés en presenciar mejoras, así como la mejor información acerca de la calidad de la educación actual y las necesidades de la comunidad. En la última década, numerosos países, entre ellos Burkina Faso, Francia, India, Kenia, Madagascar y Mali, han adoptado políticas de gestión basadas en la comunidad. Sin embargo, a pesar de tal entusiasmo por los programas de participación, la evidencia disponible acerca de cuán exitosos son en mejorar el aprendizaje es variada, y se sabe poco acerca de los mecanismos que impulsan los programas

exitosos.

Contexto de la evaluación

México enfrenta una gran disparidad en el desempeño educativo entre las escuelas urbanas y las rurales, y el problema del bajo desempeño se pronuncia especialmente en la población indígena rural. México tiene una de las poblaciones indígenas más grandes y diversas de América Latina, con 12,7 millones de personas indígenas que hablan un total de 62 idiomas.[1] Gran parte de la población indígena vive en comunidades rurales pequeñas, la mayoría de las cuales se encuentra en los estados más pobres del Sur.

En un esfuerzo por mejorar el rendimiento educativo en las zonas rurales, y entre las poblaciones indígenas y no indígenas, en 1971, el gobierno mexicano creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) para proveer recursos adicionales a las escuelas que inscribieran a estudiantes más desfavorecidos. Los componentes de CONAFE incluyen la captación y capacitación de instructores comunitarios para enseñar en comunidades marginadas; el desarrollo de programas de estudio y libros de texto, tanto en idioma español como en las lenguas indígenas locales para facilitar la educación bilingüe; y mejoras a la infraestructura de las escuelas.[2] Un componente adicional del programa, denominado Apoyo a la Gestión Escolar (AGE), proporciona apoyo económico y capacitación a las asociaciones locales de padres, las cuales reciben US$500-700 anuales para invertir en materiales educativos o las mejoras en infraestructura que prefieran.

La evidencia cualitativa existente sugiere que el programa AGE ha incrementado la participación y el compromiso de los padres con la educación de sus hijos; por lo mismo, ha llevado a una reducción en la tasa de deserción escolar. No obstante, se sabe poco acerca de los mecanismos mediante los cuales la gestión comunitaria afecta el rendimiento estudiantil.



Photo credit: Fernanda Reyes, Shutterstock.com

Detalles de la intervención

Los investigadores utilizaron una evaluación aleatorizada para examinar los mecanismos mediante los cuales el programa AGE podría afectar la calidad de la educación y el aprendizaje estudiantil.

A partir de la lista completa de escuelas con AGE ubicadas en los estados de Chiapas, Guerrero, Puebla y Yucatán, los investigadores seleccionaron 250 escuelas primarias rurales y las dividieron aleatoriamente en un grupo de tratamiento y uno de comparación. Para estimar el impacto de montos de subvenciones distintos, los investigadores compararon el desempeño de las escuelas de tratamiento, cuyas asociaciones de padres recibieron el doble de la subvención normal durante ese período, con las escuelas de comparación, cuyas asociaciones de padres recibieron el monto normal de subvención (US$500-700 anuales).

Con el fin de estimar el impacto del componente de capacitación del AGE, los investigadores seleccionaron aleatoriamente 150 escuelas adicionales de la población total de escuelas primarias indígenas ubicadas en los mismos cuatro estados, y asignaron la mitad de ellas a recibir el componente de capacitación sin subvención. La otra mitad se asignó al grupo de comparación, el cual no recibió capacitación ni apoyo financiero.

Resultados y lecciones de la política pública

Doubling grants to parent associations did not increase parental involvement at school or home, though it did help parents exert more control over school decisions during the first year. The double grant intervention did not change parents' involvement in school activities, nor did it lead to changes in meetings with teachers to discuss student performance. In the first year of the intervention, doubling grants increased parental involvement in school decision making by 15.3 percentage points (26 percent). This effect faded quickly, suggesting that double grants create only temporary change.

Information provision to parent associations substantially increased parental involvement at school and at home. Parents in schools that received the information intervention were 15 percentage points more likely to organize school activities (20 percent), 12.9 percentage points (17 percent) more likely to meet regularly with teachers to discuss student performance, and 7.3 percentage points (37 percent) more likely to help their children with schoolwork. These positive effects are large enough to close the gap in parenting practices between comparison group families attending historically under-resourced, primarily indigenous schools and families attending better-resourced, primarily non-indigenous schools. Parents who were already members of the parent associations drove the increases in at-school involvement, likely because parents who were not already members of the parent associations were largely prevented from participating in the first place by their work schedules.

Doubling grants to parent associations did not improve educational outcomes. Doubling grants did not change school progression rates, student test scores, or student behavior. These findings are consistent with the earlier result that the double grants intervention did not meaningfully improve parenting or teaching practices.

Providing information to parent associations reduced students' disciplinary actions in schools without improving students' test scores. Information provision reduced students' in-school disciplinary actions by 6.2 percentage points (a 24 percent decrease from a base of 25 percent).

The information intervention increased trust between parents and educators, while the grant intervention decreased trust. Double grants led to substantial decreases in parents' trust for teachers and teachers' trust for parents. The decline in trust may be due to teachers' and parents' conflicting expectations around how additional funds should be distributed, as well as parents believing that teachers are failing to uphold their responsibility of supporting children's learning. This lack of trust may explain why increased parental involvement in school decision-making processes did not last. The information intervention increased parents' trust in teachers but had no impact on teachers' trust for parents. This result suggests that future information interventions may more effectively build trust and parent-teacher communication channels if they formally involve both parents and teachers.

In this study, a simple, low-cost (US$0.98 per student) information intervention provided at scale reduced student disciplinary actions by changing student and parent behaviors. In light of the pressing need to address historical discrimination and social exclusion of indigenous people, it is notable that the intervention closed gaps in parental involvement in education between families attending indigenous schools and families attending general schools.

Gertler, Paul, Harry Anthony Patrinos, and Eduardo Rodriguez-Oreggia. "Parental Empowerment in Mexico: Randomized Experiment of the ‰Û÷Apoyos a La Gestion Escolar (AGE)‰Ûª in Rural Primary Schools in Mexico." Working Paper, August 2012.

1. Kautz, Tim, James J. Heckman, Ron Diris, Bas ter Weel, and Lex Borghans. 2014. “Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success.” Working Paper. National Bureau of Economic Research. https://doi.org/10.3386/w20749.